الجمهورية العربية السورية
جامعة البعث
كلية الآداب والعلوم الإنسانية
قسم اللغة العربية

مدى تحقق الكفايات اللغوية في طرائق تدريس البلاغة والتذوق الأدبي في المرحلة الثانوية

رسالة قدمت لنيل درجة الماجستير في اللغة العربية وآدابها

اختصاص (طرائق تدريس اللغة العربية)

بإشـــــــــــــــراف

الأستاذ الدكتور
سمير معلوف (مشرف أساسي)
أستاذ مساعد في قسم اللغة العربية
اختصاص: علم المعاني – جامعة البعث

الأستاذ الدكتور
محمد إسماعيل (مشرف مشارك)
أستاذ المناهج وطرائق التدريس
عميد كلية التربية –جامعة البعث

إعداد الطالبة:
نوار ياسين صبح

1432هـ–2011م

الإهـــداء

إلى من أحاطني بكريم رعايته و توجيهه...

والدي ياسين أمدّ الله في عمره

إلى من جعلت من أوراق أيلول ربيعاً متجدداً...

والدتي جمانة أمدّ الله في عمرها

إلى من أمدني ويمدني...

بحب وطاقة لا ينضبان...

إلى من حول الحلم إلى حقيقة..

زوجي حسن

إلى أيدٍ قويةٍ صادقة, قادتني بثقة إلى طريق النجاح...

أخوتي (رنا, أمين, أحمد , حسن)

إلى ضحكةٍ عمرها من عمر البحث...

ابنتي سعاد

شكر وتقدير

{الحمد لله الذي هدانا لهذا وما كنا لنهتدي لولا أن هدانا الله }

الأعراف(43)

أحمد الله تعالى حمد الشاكرين , الذي أعانني وهيّأ لي من الأسباب لإتمام هذه الرسالة , والصلاة والسلام على رسول الله وعلى آله وصحبه أجمعين وبعد..

عرفاناً بالفضل والجميل أتوجه بموفور الشكر وعظيم التقدير إلى أستاذيّ الفاضلين

الأستاذ الدكتور سمير معلوف

الأستاذ الدكتور محمد إسماعيل

اللذين سعدت بإشرافهما على هذه الرسالة . فكان لعلمهما وتوجيهاتهما البناءة, ومتابعتهما الدقيقة, وخلقهما الكريم الأثر الكبير في إنجازها , أطال الله في عمرهما , وأدام عليهما الصحة والعافية.

وأتقدم بجزيل الشكر والعرفان للدكتورة حورية الخياط لمناقشتها خطة البحث وأدواته, فكان لتوجيهها أثر واضح في إخراج هذه الرسالة.

والشكر موصول للدكتورة عهد حوري على كل ما تفضلت به عليّ من العلم والنصح

كما لا يفوتني أن أتقدم بالشكر والتقدير للعاملين في كليتي الآداب /قسم اللغة العربية , والتربية / قسم المناهج وطرائق التدريس, ولكل من ساهم أو قدم لي عوناً أو توجيهاً خدم هذه الرسالة.

وفي الختام أرجو الله تعالى أن يكون لهذا الجهد المتواضع فائدةَ ترجى, ونفع يتحقق, وبالله التوفيق.

الباحثة

نوار صبح

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات نيل در جة الماجستير في الأدب العربي في قسم اللغة العربية- كلية الآداب والعلوم الإنسانية بجامعة البعث.اختصاص : طرائق تدريس اللغة العربية.

الطالبة المرشحة
نوار صبح

This thesis is submitted for master degree of literature department of Arabic language and literature in the faculty of arts and humanities, Al-Baath University

Candidate
Nawar sobh

الجمهورية العربية السورية

جامعة البعث

تصريح

أصرّح بأن هذا البحث (مدى تحقق الكفايات اللغوية في طرائق تدريس البلاغة والتذوق الأد بي في المرحلة الثانوية) لم يسبق أن قدم للحصول على أية شهادة, ولا هو مقدم حالياً للحصول على شهادة أخرى.

التاريخ / /

الطالبة

نوارصبح

Declaration

I declare that this research(the extent of achieving the linguistic adequacy in the methods of teaching rhetoric and literary taste in the secondary school)has never been accepted to get any certificate and now. It is not presented to get another certificate

Student

Nawar sobh

الجمهورية العربية السورية
جامعة البعث

شـهادة

نشهد بأن العم ل الموصوف في هذه الرسالة هو نتيجة بحث قامت به طالبة الدراسات العليا (نوار صبح) بإشراف:

أ.د. سمير معلوف (مشرف أساسي)

أ.د. محمد إسماعيل (مشرف مشارك)

في قسم اللغة العربية في كلية الآداب والعلوم الإنسانية في جامعة البعث . وأي رجوع إلى بحث آخر في هذا الموضوع موثق في النص.

الطالبة المرشحة
نوار صبح

المشرف
أ .د. سمير معلوف(مشرف أساسي)
أ.د. محمد إسماعيل(مشرف مشارك)

CERTIFICATE

We certify that the descriped work in this thesis is a result of a research achieved by a student of high studies Nawar Sobh under the supervision of Doctor samir maalouf and Dctor mohamad ismail.
Any reference to another research in this subject is authenticated in the text.

Achieved by
Nawar sobh

supervisor
Dr.samir maalouf
Co supervisor:
Dr mohamad ismail

نوقشت هذه الرسالة وأجيزت بتاريخ / /

أ.د.

أ.د.

أ.د.

عضو عضو عضو

بإشراف:

أ.د. سمير معلوف (مشرف أساسي)

أ.د.محمد إسماعيل (مشرف مشارك)

الفصل الأول: مشكلة البحث وأبعاده

- **مشكلة البحث وأبعاده**

- **مقدمة:**

تعدّ اللغة العربية واحدة من اللغات القديمة لكنها تمتاز من غيرها بأن الله تعالى شرفها بالقرآن الكريم, وحفظ به قواعدها وأساليبها وجمالها وسمو تعابيرها, ولذلك وجبت العناية بتدريس اللغة العربية بموادها المختلفة في المدارس بمراحلها المختلفة , وبخاصةً في المرحلة الثانوية لأنها المرحلة التي تنضج فيها إدراكات الطلبة , وينضج وعيهم, وتكتمل استعداداتهم. واللغة العربية متنوعة في علومها (النحو,الأدب,البلاغة...) وقد تنوع عرضها بطرائق تدريسية مختلفة من قبل المدرسين على أن هذا لم يمنع من الشكوى من صعوبة اللغة العربية, وقد نشأت بذلك الدعوة إلى تيسير تعليمها بدافعين:

(الأول: دافع ظهر من فريق هدفه العمل على هدم اللغة العربية وتخريبها.

الثاني: دافع ظهر من فريق بناء هدفه الاستفادة من تقدم العلم وتطبيقاته العملية واستخدامها في تعليم اللغة العربية خاصة.) (عثمان,2002، 114).

أما الدافع الأول فنضرب عنه صفحاً؛ لأننا نبحث عما يفيدنا في تطوير طرائق تدريس لغتنا , ولذلك فإن البحث سوف يركز على البحث عن المشكلات في تدريس اللغة العربية لحلها وتصحيح مسار طرائق التدريس.

وطريقة التدريس لا تنفصل عن المدرس, فإعداد المدرس المختص يقتضي تدريبه على اتباع الطرائق الصحيحة في التدريس, والطريقة الناجحة هي التي تعتمد على فعالية الطلبة ونشاطهم, أي أن يكونوا فاعلين ومنفعلين.

ويشير ابن خلدون في مقدمته إلى بعض طرائق التعليم الناجحة وإلى أهميتها وفائدتها فيقول: "وأيسر طرق هذه الملكة فتق اللسان بالمحاورة والمناظرة في المسائل العلمية, فهو الذي يقرب من شأوها ويحصل مرامها. فتجد طالب العلم منهم بعد ذهاب الكثير من أعمارهم في ملازمة المجالس العلمية سكوتاً لا ينطقون ولا يفاوضون , وعنايتهم بالحفظ أكثر من الحاجة فلا يحصلون على طائل من ملكة التصرف في العلم والتعليم, ثم بعد تحصيل من يرى منهم أنه قد حصل, تجد ملكته قاصرة في علمه إن فاوض أو ناظر أو علّم, وما أتاهم القصور إلا من قبل التعليم وانقطاع سنده, وإلا فحفظهم أبلغ من حفظ سواهم لشدة عنايتهم به وظنهم أنه المقصود من الملكة العلمية وليس كذلك."(ابن خلدون,1962, 252).

نبه ابن خلدون فيما ورد على قضية مهمة يجب أن تراعيها طرائق تدريس اللغة , وهي تحصيل الملكة العلمية, وهذه لا تتأتى إلا بالمحاورة والمناظرة ولا يمكن تحصيلها بمجرد الحفظ, لأن الحفظ وحده لا يكوّن هذه الملكة. ورأي ابن خلدون نابع من تجربة عصره, ولكن هذه التجربة يمكن الإفادة منها في عصرنا أيضاً؛ لأن من لا يدرب لسانه على مناقشة المسائل العلمية باللغة التي يتقنها لا يمكن أن تنفتح أمامه أبواب فهم هذه المسائل والغوص في دقائقها؛ ذلك لأن الحوار مع الآخرين, والمناقشة يؤديان إلى إيضاح ما يخفى, وربط المسائل بعضها ببعض. والحقيقة أن هذا لا يمكن أن يحصل من غير مدرس ناجح يستطيع أن يدرك طبيعة عمله, و يعمل على تعويد طلبته على المناقشة والحوار.

يتوقف دور المدرس في أي نظام تربوي على مجموعة من العوامل المتداخلة التي تشكل الإطار المرجعي لمفهوم العملية التربوية , ومهما اختلفت المفاهيم في دور المدرس فإنه يبقى عاملاً حاسماً في إنجاح العملية التربوية أو إخفاقها وينسحب هذا على طريقة التدريس، فقد أجمعت الدراسات والبحوث على أن الطريقة الناجحة هي في المدرس الناجح والعكس صحيح.

ويحتاج النظام التعليمي إلى مراجعة بين الحين والآخر من أجل تطويره عن طريق تحسين كفاياته الداخلية باختيار المدخلات والخبرات الأكثر ملاءمة للواقع، حتى تأتي مخرجات هذا النظام على مستوى الطموحات التي يتوقعها المجتمع من النظام التربوي .

وتحقيق ذلك يتطلب الاهتمام بالتنمية المهنية المستمرة لأعضاء هيئة التدريس لتطوير مهاراتهم التدريسية وتدريبهم على استخدام الطرائق الحديثة في التدريس وتوجيه برامج التنمية المهنية إلى هذا الغرض .

وقد تنَبه مسؤولو التربية إلى أسلوب التدريب الذي استخدم في تدريب عمال المصانع الذي يقوم على تحليل المهارات الأساسية المكوِّنة للمهنة، وبذلك تنبهوا إلى برنامج جديد لتدريب المعلمين يقوم على الكفايات الأساسية اللازمة لمهنة التدريس . وامتلاك المدرس لمجموعة الكفايات اللازمة للتدريس يؤهله للوصول إلى المستوى المطلوب للنجاح في عمله التدريسي . وقد حددت الكفايات التي يطلب من المدرس امتلاكها وتحقيقها في أدائه في ضوء الجوانب المعرفية والوجدانية والنفس حركية (المهارية) للعملية التعليمية .

وإحداث أي تغيير تربوي هادف، مرتبط بالضرورة بطريقة التدريس وهذا لايتم من دون مدرس على قدر من الكفاية . فكفاية طريقة التدريس تعد كفاية أساسية من كفايات إعداد

المدرس إلى جانب كفايات التخطيط والتقويم والإدارة الناجحة . و أصبح موضوع الكفايات التعليمية من الموضوعات المهمة في العملية التربوية المعاصرة ؛ لما له من أهمية بالغة في كونه دليلاً ومرشداً للمدرس.

تميز الأدبيات بين أنواع مختلفة من الكفايات، منها الكفايات المهنية العامة، مثل :التخطيط للتدريس، إدارة الصف، مهارة استخدام الوسائل التعليمية , مهارة استخدام طرائق التدريس، استخدام وسائل القياس والتقويم، وهناك نوع آخر من الكفايات هي الكفايات الأكاديمية الخاصة بالمادة العلمية، كالتمكن من المادة العلمية والقدرة على إيصالها للطلبة بطريقة صحيحة.

ويأتي هذا البحث لإلقاء الضوء على مدى تحقق الكفاية التعليمية لطريقة المناقشة في تدريس البلاغة في المرحلة الثانوية من خلال : كفاية التخطيط ، كفاية التنفيذ (كفاية الأسئلة) ، كفاية التقويم.

- مشكلة البحث:

تعد كفاية استخدام الطريقة التدريسية من العوامل المحققة لنجاح المدرس، ويعد تمكن المدرس منها مؤشراً على تحقيق أهداف العملية التعليمية في إحداث التغيير المطلوب في سلوك الطلبة، إلا أن هناك معوقات تحول بين المدرسين وامتلاك هذه الكفاية. وقد تعود هذه المعوقات لعدد من الأ سباب منها :عدم توفر برامج تدريبية كافية لتأهيل المدرسين قبل دخولهم المدارس , واعتبار الطلبة متلقين للمادة العلمية فقط , ووضع الدروس في قوالب جامدة دون التكيف مع معطيات الصف والطلبة والمؤثرات المحيطة من عوامل داخلية وأخرى خارجية. فالتدريس الفعال والناجح لا يتوقف على معرفة المدرس بالمادة التعليمية بقدر ما يتوقف على كفايته في إيصالها , فكثير من المدرسين لديهم إلمام عميق بالمادة التي يقومون بتدريسها, ومع ذلك فهم لايستطيعون نقلها إلى الطلبة.

وبناءً على ما سبق, فقد لمست الباحثة حاجة مجال تدريس اللغة العربية إلى تحديد الكفايات اللازمة لمدرسي اللغة العربية عند استخدامهم طريقة المناقشة في تدريس البلاغة في المرحلة الثانوية بهدف تحسين وتطوير عملية التدريس.

لذا يسعى البحث للكشف عن مدى تحقق هذه الكفايات لدى مدرسي اللغة العربية في طريقة تدريس مادة البلاغة وتذوقها الأدبي في المرحلة الثانوية في مدارس محافظة اللاذقية من وجهة نظر الموجهين و المدرسين والطلبة.

ويحاول البحث الإجابة عن الأسئلة التالية:

-أسئلة البحث:

1 - ما الكفايات اللغوية المرتبطة بالتخطيط و المتوفرة لدى مدرسي اللغة العربية عند تدريسهم البلاغة والتذوق الأدبي في المرحلة الثانوية من وجهة نظر المدرسين والموجهين؟

2 - ما الكفايات اللغوية المرتبطة بالتنفيذ و المتوفرة لدى مدرسي اللغة العربية عند تدريسهم البلاغة والتذوق الأدبي في المرحلة الثانوية من وجهة نظر المدرسين والموجهين؟

3 - ما الكفايات اللغوية المرتبطة بالتقويم و المتوفرة لدى مدرسي اللغة العربية عند تدريسهم البلاغة والتذوق الأدبي في المرحلة الثانوية من وجهة نظر المدرسين والموجهين؟

4 - هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهة نظر كل من المدرسين والموجهين في طريقة تدريس البلاغة والتذوق الأدبي في المرحلة الثانوية؟

5 - ما الكفايات اللغوية المرتبطة بتدريس البلاغة والتذوق الأدبي والمتوفرة لدى مدرسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية من وجهة نظر الطلبة حسب الأهمية ؟

-أهداف البحث:

يهدف البحث إلى:

1- التأكد من أن طريقة المناقشة في تدريس البلاغة والتذوق الأدبي تحقق الكفايات اللغوية من خلال كفايات: التخطيط, والتنفيذ, والتقويم. وذلك من وجهة نظر المدرسين و الموجهين والطلبة.

2- تحديد الكفايات التخصصية المرتبطة بالبلاغة والتذوق الأدبي اللازمة لمدرسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية عند تدريس مادة البلاغة والتذوق الأدبي.

3- تحديد الكفايات الخاصة بالتخطيط , والتنفيذ, والتقويم, اللازمة لمدرسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية عند تدريس مادة البلاغة والتذوق الأدبي.

4- الكشف عما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية في تحقق الكفايات بين وجهتي نظر المدرسين والموجهين .

5- وضع مقترحات على ضوء دراسة النتائج التي توصلت إليها الباحثة.

-أهمية البحث:

يستمد هذا البحث أهميته مما يأتي:

1- يعد هذا البحث محاولةً جادة من أجل تحديد أهم الكفايات اللازمة لمدرسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية.

2- معرفة آراء الطلبة حول كفايات مدرسي اللغة العربية (البلاغة وتذوقها الأدبي) في المرحلة الثانوية، حيث أجريت الكثير من الدراسات التي تعتمد على آراء الأساتذة والموجهين متناسيةً دور الطلبة .

3- إن معرفة مدرسي اللغة العربية بالكفايات اللازمة لتدريس البلاغة يمكنهم من توجيه تدريسهم توجيهاً يؤدي إلى تحقيق الأهداف التي ينشدها المهتمون بتدريس اللغة العربية

4- قد تساعد نتائج هذا البحث موجهي اللغة العربية في متابعة المدرسين , وتقويم أدائهم في تدريس البلاغة والتذوق الأدبي في ضوء الكفايات المتصلة بتدريسها

5- قد يساعد هذا البحث في تقديم نتائج واقعية تساعد في تحسين وتطوير كفايات للمدرسين.

6- يتوقع لهذا البحث أن يفتح المجال أمام بحوث مشابهة تتصل ببقية فروع اللغة العربية وفقاً لما تكشف عنه نتائج البحث.

-منهج البحث:

يعد المنهج الطريق الذي يتبعه الباحث للوصول إلى الأهداف المطلوبة , فهو السبيل الأمثل الذي يستعين به لحل مشكلات بحثه والوصول إلى المعلومات الدقيقة. وبذلك نجد أن طبيعة المشكلة التي يدرسها الباحث هي التي تفرض عليه نوع المنهج الذي يتبعه في دراسته . وبما أن البحث يتناول المشكلة الراهنة من وجهة نظر الموجهين والمدرسين والطلبة , فإن المنهج المناسب هو المنهج الوصفي . و يعرف على أنه "أحد أشكال التحليل والتفسير العلمي المنظم؛ لوصف ظاهرة أو مشكلة محددة وتصويرها كمياً عن طريق جمع بيانات ومعلومات مقننة عن الظاهرة أو المشكلة وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسة الدقيقة " (ملحم، 2000م،324).

-حدود البحث:

ـــ يركز البحث على تحديد الكفايات التربوية و اللغوية لمدرسي اللغة العربية في مادة البلاغة، وإتقانهم لطريقة التدريس، و لا تتناول الكفايات المهنية، مثل الأداء، وصياغة الأهداف التربوية، وإدارة الصف و....

- يتناول البحث طريقة المناقشة في التدريس.
- الحدود المكانية: المدارس الثانوية بفرعها الأدبي, في محافظة اللاذقية.
- الحدود الزمانية: العام الدراسي 2008-2009 م

-عينة البحث:

والعينة هي "الجزء المختار من المجتمع بهدف إجراء الدراسة على عناصرها ,وحجم العينة هو عدد عناصرها "(الوسوف وآخرون,2008, 240).

واختيرت العينة عشوائياً لأن أفراد المجتمع الأصلي للدراسة م عروفون "وفي هذه الحالة يتم الاختيار العشوائي على أساس تكافؤ فرص الاختيار أمام جميع أفراد المجتمع دون تدخل من طرف الباحث".(النوح, 2004, 83).

وتكونت عينة البحث من :

- (6) ستة موجهين من موجهي اللغة العربية في محافظة اللاذقية ,علماً أن عدد أفراد المجتمع الأصلي هو (17)موجهاً.
- (20) عشرين مدرساً ومدرّسةً من مدرسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية في محافظة اللاذقية،علماً أن عدد أفراد المجتمع الأصلي هو(1261)مدرسا ومدرّسةً.
- (100) مئة طالب وطالبة من طلبة الصفين الثاني والثالث الثانوي الأدبي في محافظة اللاذقية, علما أن عدد أفراد المجتمع الأصلي هو (7742) طالباً وطالبة.

واعتمدت هذه الأعداد وفق إحصائيات أخذتها الباحثة مباشرة من مديرية التربية باللاذقية.

-أدوات البحث:

تتألف من:

- استبانة موجهة إلى المدرسين للوقوف على آرائهم حول تحقق الكفايات اللغوية في أثناء تدريسهم مادة البلاغة والتذوق الأدبي.
- استبانة موجهة إلى الموجهين للوقوف على آرائهم في الموضوع نفسه.
- استبانة موجهة إلى الطلبة للوقوف على آرائهم في تحقق الكفايات عند مدرسيهم

-إجراءات البحث:

قامت الباحثة بمايلي:

1- بناء استبانة موجهة لكل من (الموجهين, المدرسين, الطلبة)خضعت للتحكيم والتجريب من أجل الصدق والثبات لمعرفة مدى تحقق الكفايات اللغوية في طرائق تدريس البلاغة والتذوق الأدبي.

2- توزيع الاستبانات على عينة البحث في الفصل الأول من العام الدراسي 2008- 2009 م.

3- تفريغ الاستبانات واستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة لمعالجة البيانات كحساب النسب المئوية ومعامل الارتباط, بالاستعانة ببرنامجي Excel و SPSS الإحصائيين, واختبار ليفن لمساواة التباين, واختبارT للعينات المستقلة.

4- التوصل إلى النتائج وتفسيرها.

5- تقديم المقترحات بناءً على النتائج.

- مصطلحات البحث :

المدى:

"في البحث التربو ي أو القياس التربوي : اصطلاح إحصائي يوضح الفارق بين القيم العليا والسفلى في مجموعة من القياسات".(جرجس,وحنا الله, 1998 ,298).

الكفاية:

"هي مجموعة المعارف والمفاهيم والمهارات والاتجاهات التي يكتسبها الطالب نتيجة إعداده في برنامج تعليمي معين توجه سلوكه وترتقي بأدائه إلى مستوى من التمكن يمكنه من ممارسة مهنته بسهولة ويسر".(اللقاني, والجمل ,1996, 230)

وتعرفها الباحثة بأنها مجموعة من المعارف والمهارات والقدرات التي ينبغي أن يمتلكها المدرس ويكون قادراً على تطبيقها بفاعلية وإتقان في أثناء مواقف التدريس.

الكفاية اللغوية:

" الفرد يعرف النظام الذي يحكم اللغة, ويطبقه بدون انتباه أو تفكير واع به, كما أن لديه القدرة على التقاط المعاني اللغوية والعقلية والوجدانية والثقافية التي تصحب الأشكال اللغوية المختلفة".(طعيمة,2009, 176).

وتعرفها الباحثة بأنها امتلاك القدرة على استخدام اللغة في الكلام بطريقة فعالة , والقدرة على التواصل اللغوي مع الآخرين.

طريقة التدريس :

"مجموعة من القواعد والآراء التي استنبطها رجال التربية من تجاربهم وأعمالهم الفكرية , واتفقوا على أنها خير سبيل يصل بالمعلم إلى الغاية التي يرقى بها إلى تدريس مادة من المواد ."(الحيلة، 2003, 50).

وتعرفها الباحثة بأنها مجموعة الإجراءات والخطوات المنظمة التي يقوم بها المدرس مع طلبته لتحقيق الأهداف التعليمية المنشودة.

البلاغة:

"البلاغة تقف عند حدود البحث في مظاهر الجمال الحسي والمعنوي في المفردات والجمل, أما البحث في القيمة الجمالية للنص الأدبي المتكامل في أي صورة من صوره فهذا من وظيفة

النقد الأدبي . وعلى هذا فإن البلاغة العربية تقدم بنظرياتها للناقد أهم الأدوات التي تعينه على تقييم الأعمال الأدبية والحكم عليها".(عتيق, 1971, 10).

والبلاغة مجموعة علوم هي:

(علم البيان), ويدرس تأدية المعنى الواحد بطرائق مختلفة.
(علم المعاني), ويدرس أحوال اللفظ العربي في التراكيب اللغوية.
(علم البديع), ويدرس المحسنات اللفظية والمعنوية.

التذوق الأدبي:

" خبرة تأملية تبدو في إحساس القارئ أو السامع بما أحسه الشاعر أو المبدع , وهو-بإيجاز- سلوك لغوي يعبر به التلميذ عن إحساسه بالفكرة التي يرمي إليها النص الأدبي ".(شحاتة ,1995 ,146)

وتعرفه الباحثة على أنه الحكم الذي يصدره القارئ على العمل الأدبي استجابة لنواحي الجمال في ذلك العمل من خلال تركيز انتباهه وتفاعله معه على نحو يستطيع من خلاله الحكم عليه.

المرحلة الثانوية:

"مرحلة التعليم في مدرسة ثانوية تلي مرحلة التعليم الابتدائي والتعليم الإعدادي أو المتوسط . وينقسم التعليم الثانوي إلى ثانوي عام يؤهل غالباً للالتحاق بالعليم العالي , وثانوي فني مهني بالدرجة الأولى بطبيعته يعد فئة العمال والمهرة".(جرجس,وحنا الله,1998, 315).

الفصل الثاني

الدراسـات السـابقة

1 الدراسات العربية:

اطلعت الباحثة على ما أتيح لها من الدراسات العربية والأجنبية في موضوع الكفايات المتعلقة بطرائق التدريس ولكنها لم تجد أية دراسة مستقلة في هذا الموضوع على الصعيد المحلي حسب اطلاعها على الأقل , وإنما كان الحديث عن كفايات طرائق التدريس عبارة عن وقفات قصيرة, مستعجلة. أما فيما يتعلق بموضوع الكفايات المتعلقة بالطالب والمدرس , فقد تطرقت لها الدراسات والبحوث بشكلٍ واضح ومفصل, على أساس أن الطريقة الناجحة تتمثل في المدرس الناجح , والعكس صحيح. ومن هذه الدراسات:

- دراسة مرعي (1981) بعنوان: الكفايات التعليمية الأدائية الأساسية عند معلم المدرسة الابتدائية. وكانت حول الكفايات التعليمية الأساسية عند معلم المدرسة الابتدائية، حيث حدد الكفايات الأساسية في كفايات التخطيط للتعليم، وبناء المادة الدراسية، واختيار الأنشطة التعليمية وتنظيمها, وإجراءات التقويم.
- دراسة الضامن (1982) بعنوان: تحصيل السلوك التعليمي الذي يميز المعلم الفعال من غير الفعال عند معلمي الاجتماعيات في الأردن , وهدفت إلى تحديد السلوك التعليمي الذي يميز المدرس الفعال من غير الفعال , ونتج عن الدراسة وجود فروق ذات دلالات إحصائية بين سلوك المعلمين الفاعلين وغير الفاعلين في مجال الصفات والخصائص الشخصية للمعلم وسيطرة المعلم على المادة الدراسية وإلمامه بها.
- دراسة عبد العزيز وعبد المنعم (1990) بعنوان: أثر عاملي الخبرة والمؤهل في الكفايات المعرفية لدى المعلمين في أثناء الخدمة , و هدفت إلى تعرف بعض الكفايات المعرفية الأساسية لدى عينة من المعلمين في أثناء الخدمة في المرحلتين الإعدادية والثانوية
- دراسة نشوان والشعوان (1990) بعنوان: الكفايات التعليمية لطلبة كلية التربية بالمملكة العربية السعودية، وتوصل الباحثان إلى أن الكفايات التعليمية تتطلب وجود عاملين رئيسين هما: المعرفة والسلوك , وأن أهمية الكفايات تكمن في مسؤولياتها عن تحقيق الأهداف التربوية المنبثقة من حاجات المجتمع والفرد, وإكساب الطالب المعلم القدرة على التكيف مع دوره معلماً.
- أما دراسة شبارة (1993) فهي بعنوان: تقويم اكتساب الكفايات التعليمية في ضوء مبادئ التعليم الإتقاني , وهدفت إلى تعرف مستوى إتقان الطالبات المعلمات للكفايات التعليمية المنشودة ،سواء كان ذلك بالنسبة إلى الكفايات الأساسية أو الكفايات الفرعية المكونة لها .

والنتائج التي توصلت إليها الدراسة, وجود فروق ذات دلالات إحصائية في امتلاك الكفايات التعليمية.

- دراسة الخياط وذياب (1996) بعنوان: نظام تقويم كفاءة المعلم أثناء الخدمة بدولة الكويت , وهدفت إلى الكشف عن الجوانب الإيجابية والسلبية في نظام تقويم كفاية المدرس حول مدى تحقيق نظام التقويم للأهداف التي وضع من أجلها , وجاءت النتائج بأهمية التأكد من م دى تحقيق المدرسين للأهداف المرجوة من المنهج والاهتمام بالكفايات التدريسية المتعلقة بموقف المدرس داخل الصف.
- دراسة غازي مفلح (1998) بعنوان: الكفايات التعليمية التي يحتاجها المعلمون في المرحلة الإبتدائية, وهدفت إلى تحديد الكفايات التعليمية لأعضاء الهيئة التدري سية في بعض المحافظات السورية , حيث صمم استبانة مكونة من – 116– فقرة موزعة على عدة مجالات، وقد دلت نتائج الدراسة على افتقار الهيئة التدريسية لبعض الكفايات مثل : كفاية تحليل المحتوى، القياس والتقويم وبعض طرائق التدريس
- وهدفت دراسة شحاتة والشيخ (2002) إلى تعرف فا علية برنامج تدريبي مقترح في تنمية المهارات التدريسية (تخطيط التدريس، توجيه الأسئلة، استخدام الوسائل التعليمية ....), وأظهرت نتائج الدراسة فاعلية البرنامج المقترح في تنمية هذه المهارات التدريسية
- وسعت دراسة الفتلاوي (2003) في كتابها – كفايات التدريس– إلى وضع برامج إعداد المعلم القائمة على الكفاية في مجال الدراسات الاجتماعية ,ونتج عن هذه الدراسة أن تنمية بعض مهارات التدريس الرئيسة تزيد من كفايات المعلم المهنية وهذا يجعله يؤدي دوره التربوي والتعليمي بنجاح.
- أما دراسة الدريج(2004) بعنوان: التدريس الهادف , فقد هدفت إلى تبيان الكفايات على أنها الجيل الثاني للأهداف التربوية , وبينت نتائج الدراسة أن الاكتفاء بالصياغات الإجرائية للأهداف والتوقف عند الأهداف السلوكية الجزئية كثيراً ما يعرقل حرية الفاعلين في مجال التدريس, واختيار الطرائق المناسبة. بل إنها عادةً ما تفرض عليه م طريقة واحدة وجاهزة فلا يبدع المدرس أهدافه بل يكتفي بإيصالها وترجمتها إلى مواقف سلوكية.
- دراسة غادة عيد (2004) هدفت إلى قياس الكفايات المعرفية لمعلمي الرياضيات بالمرحلة الثانوية بدولة الكويت .
- دراسة علي راشد (2005) في كتابه كفايات الأداء التدريسي الذي تناول فيه مفهوم عملية التدريس, وكافة مهارات تنفيذ عملية التدريس من خلال طريقة السؤال والجواب
- دراسة رشدي أحمد طعيمة (2009) بعنوان : المهارات اللغوية , مستوياتها, تدريسها, صعوباتها مستهدفاً فيها المهارات اللغوية التي ينبغي أن يكتسبها الدارس في ضوء الدراسة

الميدانية, وجاءت نتائج الدراسة لتصب في تقديم تصور لتحديد المهارات اللغوية المناسبة لمستويات تعليم اللغة العربية.

- دراسة محمد حسن طالب (2007) قامت على تقويم إعداد مدرس اللغة العربية وفق مدخل الكفايات في الجمهورية العربية السورية.
- وجاءت دراستا (عبد العليم إبراهيم 19961وجودت الركابي1973) لتعرضا خطة متكاملة لطرائق تدريس اللغة العربية مع نماذج تطبيقية وخلاصة مناقشات دروس التربية العملية في كلية التربية والصفوف التي يجري التطبيق فيها
- وقامت دراسة زيتون (2003) وهي بعنوان :التدريس نماذجه ومهاراته , على تحديد مفهوم طريقة التدريس، ووضع معايير لطريقة التدريس الفعالة، وخصائص بعض طرائق التدريس الشائعة و ..على أن يكتسب المدرس في نهاية الدراسة مهارة اختيار طريقة التدريس المناسبة للأهداف التدريسية المنشودة.
- وقامت دراسة الحيلة (2003) لتبين لمدرس القرن الحادي والعشرين ماجاءت به التربية الحديثة في هذا المجال؛ (طرائق التدريس) وكل ما يتعلق بها.
- أما دراسة الوائلي(2004) فقد خصصت لطرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير، موضحةً أهمية طريقة المناقشة في التدريس، وأنواع المناقشة وأساليبها، ومفهوم التخطيط وأنواعه وعناصر خطة التدريس الأساسية، والتخطيط اليومي الناجح، مع عرض لنماذج من الخطط التدريسية النموذجية لمادة الأدب والبلاغة والتعبير.

2 -الدراسات الأجنبية:

- دراسة (Houston &Howsam(1972

Competency based, Teacher Education progress problems and prospect.

– الكفاية المعتمدة على مشكلة تطور المعلم في التعليم .

حيث قام الباحثان بالتعريف بمميزات تدريب المعلمين القائمة على الكفايات والمهارات بالولايات المتحدة الأمريكية وأشارا إلى أن التدريس القائم على الكفاءة هو الأساس في التعليم ,وقد توصل الباحثان إلى بناء فهرس لتصنيف مهارات المعلم التي تتضمن سبعة مهارات أساسية هي:

- مهارة تقويم سلوك الطلاب.
- مهارات تخطيط الدرس.

- مهارات تنفيذ الدرس.
- مهارات أداء المعلم الإدارية .
- مهارات الاتصال والتفاعل مع الطلاب وأولياء الأمور والمجتمع.
- التطوير المهني للمعلم.
- مهارات تطوير الطالب ونموه.

- دراسة (1984)AL-Mahmoud

Self Reported Teaching proficiencies and their sources

– مهارات التعليم المقدرّة ذاتياً, ومصادرها.

وهدفت إلى تحديد وتحليل التقدير الذاتي لكفايات مجموعة من المعلمين الذين يعملون في المرحلة الثانوية, وقد توصلت الدراسة إلى أن المعلمين عدوا أنفسهم أكثر كفاءة في مجال : إظهار المعلومات في تخصصهم, وفي مجال جمع المعلومات المتعلقة بالنواحي العاطفية والتربوية والجسمية للطالب وتفريد التعليم .

- دراسة (1987) Eraut

In Service Teacher Education

- في خدمة تعليم المعلم.

وهدفت إلى تقويم كفاية المدرس أداةً لتطوير الأداء أثناء الخدمة, وبينت الدراسة أهمية برامج التقويم للمدرس, وتدريبه في أثناء الخدمة, كما بينت نتائج الدراسة أن برامج تقويم المدرس وتدريبه تساعد على رفع الكفاءة التدريسية لدى المدرس , والتأكد من نموه العلمي في مجال تخصصه, كما تساعد في وضع معايير تساعد المدرس على الارتفاع بمستوى تدريسه مقارنةً بالتغيرات التي تحدث في المجتمع.

- دراسة (1988) Carter& Haker

Typology of Social Studies Teaching Processes.

- نمذجة الدراسات الاجتماعية لعمليات التدريس.

وكانت حول النتائج المتبعة في طرائق التدريس في المرحلة الثانوية في استراليا , وقد دلت نتائج الدراسة على تفضيل المدرسين طرائق التدريس التي تركز على المعرفة والمهارة أكثر من اكتساب القيم ,و استخدم الباحثان في عملهما طريقة الملاحظة .

- دراسة(1993) Dodl,N

The Florida Catalog of Teaching Competencies.

- دليل (فلوريدا) لكفايات التعليم.

وهي دراسة تهدف إلى تصنيف الكفايات التعليمية للمدرس ,وتم تصنيفها في قسمين هما: الأول صنف الكفايات على أساس عناوين متصلة بالتعليم , أما التصنيف الثاني فكان على أساس تصنيف كفايات المعلم في أثناء عمله, وتناول هذا التصنيف مجالات خمسة هي: تقويم التلاميذ, التخطيط , تنفيذ الدرس, تطوير ذات التلاميذ, تطوير ذات المعلم.

ويستخلص البحث من الدراسات والبحوث السابقة النقاط الآتية:

1- إن معرفة الكفايات التدريسية وتنميتها تظهر أهمية رسالة المدرس،وخصوصيتها المهنية.

2- إن جميع الدراسات حول الكفايات التدريسية كانت تهدف إلى تمكين المدرس من هذه الكفايات،باختلاف المجالات والمداخل.

3- وجود كفايات تدريسية عامة تجمع المواد الدراسية كلها،وأخرى خاصة تعكس طبيعة كل مادة دراسية.

4- ندرة الدراسات التي تناولت الكفايات التدريسية بصورة عامة ,والكفايات اللغوية بصورة خاصة لمدرسي اللغة العربية،إضافة إلى أن معظمها اهتمت بالم راحل التعليمية قبل التعليم الثانوي.

5- معظم الدراسات تناولت الكفايات بوجه عام،وانعدمت تقريباً الدراسات التي تتناول طرائق التدريس بوصفها كفاية معرفية.

6- بينت الدراسات أن امتلاك المدرسين للكفايات الخاصة بطرائق التدريس سينمي قدراتهم , ويزيد خبراتهم،ويساعدهم ع لى تحقيق الأهداف التربوية ضمن الإطار الذي يسهل تلبية حاجاتهم.

7- إن الكشف عن مدى توافر الكفايات عند المدرسين يساعد على تحديد نقاط الضعف والقوة لديهم،ومن ثم معالجتها.

وفي ضوء هذه النقاط قامت الباحثة بإجراء هذا البحث مستفيدةً من الدراسات السابقة، وقوائم الكفايات التدريسية، مع التركيزعلى مادة اللغة العربية (مادة البلاغة) والكفايات العامة والخاصة بها.

3 مكانة البحث الحالي بين الدراسات السابقة:

هدفت الدراسات السابقة إلى تحديد الكفايات التعليمية التي تعد مؤشراً أو معياراً للتدريس الناجح, وحددت المهارات التدريسية التي ترتبط بالمدرسين, ويلتقي البحث الحالي معها في البحث عن الكفايات اللازمة في طرائق تدريس البلاغة وتذوق الأدب , ويبرز هذا البحث في أنه:

- يدرس مدى توافر الكفايات اللغوية في طرائق تدريس البلاغة والتذوق الأدبي لدى المدرسين على نحو خاص.
- يخصص طريقة المناقشة في التدريس ويحدد الكفايات التربوية التخصصية لتدريس البلاغة. من وجهة نظر المدرسين والموجهين, ومن وجهة نظر الطلبة.
- تم في الجمهورية العربية السورية.
- شمل الثانويات /الفرع الأدبي في محافظة اللاذقية.
- تناول مادة دراسية واحدة هي البلاغة .

الفصل الثالث:

الإطار النظري للبحث

أولاً: الكفاية:

ثانيا: الكفاية اللغوية:

ثالثا: البلاغة والتذوق الأدبي:

رابعاً: طريقة التدريس:

- **مقدمة :**

يناقش تخصص طرائق تدريس اللغة العربية مفهومَ اللغة العربية وخصائصها، والكفايات التي ينبغي أن تتوفر في مدرس اللغة العربية لكي يدرسها على نحو صحيح، فضلاً عن طرائق التدريس الحديثة، وكيفية تطبيقها في مجال اللغة العربية، كما يتناول عملية التقويم، مع التركيز على التقويم المستمر وكيفية تطبيقه.

ويعد إعداد المدرس وتنميته مهنياً من أساسيات تحسين التعليم، وذلك لما له من أهمية بالغة في تطوير الأداء التدريسي. والتنمية المهنية هي المفتاح الأساسي لإكساب المهارات ا لمهنية والأكاديمية للمدرس.

كما أن قضية إعداد المدرس وتنميته مهنياً لم تعد قضية ثانوية ولكنها قضيةٌ محوريةٌ ، خاصة ونحن نعيش في عصر التحديات والتحولات المهمة، وذلك من أجل الارتقاء بمهنة التعليم ونوعية المدرسين.

ولقد ترتبت على هذه التغيرات الحديثة أن أخذت الدول جميعها في إعادة النظر في نظمها التعليمية على نحو عام، ونظام إعداد المدرس وتدريبه على نحو خاص، وذلك من خلال برامج تزودهم بالمعارف التربوية التعليمية ، وإكسابهم المهارات المهنية، "وقد عرفت البرامج التي بنيت وفق هذا المفهوم بالبرامج القائمة على الكفايات ,كما استخدم مصطلح التربية القائمة على الكفايات(Competency Based Education) للتعبير عن التربية التي تستخدم تلك البرامج لتعليم الطلاب ."(قنديل,2000, 95).

ومن أهم مسوّغات انتشار حركة إعداد المعلمين وتدريبهم القائمة على الكفايات ما يلي:

(1- قصور البرامج التقليدية في إعداد وتدريب المعلمين، لاهتمامها بالمعرفة وإهمالها للأداء لذلك اهتمت هذه الحركة بضرورة اكتساب المعلم للمهارات المطلوبة لممارسة المهنة , إضافة إلى تزويده بالمعرفة، فالمعرفة ضرورية للكفاية ولكنها ليست كافية.

2- تبني مبدأ التدريب المستمر لرفع مستوى أداء الفرد وتنمية قدراته .

3- ظهور مبدأ المحاسبة والمسؤولية في العملية التعليمية ، فمسؤولية المعلم تتحدد في مستويات تلاميذه وسلوكهم.

4 -زيادة الاهتمام بمهنة التدريس وسلوكيات المعلم في الفصل.

5 -الاتجاه نحو التعلم للاتقان.

6 -الاتجاه نحو تفريد التعليم والتعلم الذاتي، ح يث يختلف الأفراد فيما بينهم في القدرات والاستعدادات مما يتطلب ضرورة تقديم التعليم الذي يتناسب مع قدراتهم الشخصية ووقتهم وظروفهم.

7 -الاهتمام باستخدام أسلوب النّظم في التدريب، حيث يتم تحديد العمليات والحقائق المعقدة وتجزيئها إلى عناصر أصغر تتمثل في المدخلات والعمليات والمخرجات، ومن ثم إعطاء التغذية الراجعة.

8 -الاهتمام بالاتجاه السلوكي في العملية التعليمية.

ويمكن تعريف البرنامج التدريبي القائم على الكفايات بأنه:

تنظيم منطقي لمجموعة من المعارف والمهارات التي تشكل في مجموعها الكفايات التعليمية، وبحيث يتم تنظيمها في صورة يقوم المتدرب (المعلم) بدراستها ذاتياً ويصبح مسؤولاً عن الوصول إلى مستوى الإتقان لهذه الكفايات، وتحقيق أهداف البرنامج).(عبد السميع , حوالة,2005, 160−161).

إن هذه الحركة وما نتج عنها من تعاريف وخصائص وسمات جعلت الحديث على الكفايات مرتبطاً بالمدرسين، وهنا نجد بعدين:

"البعد الأول : يتمثل في المحتوى الذي يجب أن تشتمل عليه الكفايات ويضم المعارف والمهارات والاتجاهات والوظائف على أنها نتاجات تعليمية على المعلم أن يمتلكها ويكون قادراً على تأديتها في أثناء عملية التدريس.

أما البعد الثاني: فيتمثل في درجة تحديد المعارف والمهام والمهارات التي تشتمل عليها الكفايات." (الدريج,2004, 300−301).

فتكوين المدرس وإعداده إعداداً جيداً من النواحي الأكاديمية والمهنية والثقافية داخل مؤسسات الإعداد، وأثناء الخدمة يضمن مستوى رفيعاً من الأداء، ومن هنا تأتي أهمية هذه الحركة للمدرس لكي يكتسب قدرات تمكنه من تحقيق أهداف التعليم.

إلا أن هناك معوقات رافقت برامج الكفايات منها:

(1- عدم وضوح مفهوم الكفايات بالنسبة للعاملين في مجال التربية والتعليم.

2 - التأكيد على السلوك القابل للقياس , لكون حركة الكفايات منبثقة من رحم المدرسة السلوكية, فإن هذه الحركة لا تهتم كثيراً بالأمور التي لا يمكن ملاحظتها أو قياسها بشكل دقيق وموضوعي.

3 - تطبيق الكفايات يحتاج إلى إمكانات مادية وطاقات فنية وبشرية ضخمة

4 - مقاومة التغيير من قبل بعض العاملين في ميدان التربية والتعليم

5 - عدم توصيف الأدوار والكفايات الأساسية للمهن التعليمية توصيفاً دقيقاً.

6 - التركيز على الأساليب النظرية في تنمية الكفايات والتعليم بصورة عامة

7 - قلة التدريب في اثناء الخدمة).(البابطين, 2004, 272).

لعل صعوبة العمل في ضوء الكفايات يتمثل في البطء في عملية اكتسابها , كما يصعب تقويمها, وغالباً ما يعود المدرس أمام هذه العوائق إلى المحتويات الدراسية التقليدية التي يتقنها, ويسهل عليه تقويمها. أضف إلى ذلك النقص في تكوين المدرس الذي يشكل عائقاً في مواجهة التحديات التي يطرحها بناء الكفايات.

أولاً- الكفاية:

- الكفاية لغةً:

يشير لسان العرب إلى أن" الكفاية مشتقة من كفى يكفي كفاية. إذا قام بالأمر.

ويقال: استكفيته أمراً فكفانيه، ورجلٌ كافٍ وكفي".(ابن منظور, مادة :كفى)

وجاء في مختار الصِّحاح:" كفاه يكفيه كفايةً ،ورجلٌ كافٍ وكفي."(الرازي,1964, 575)

وفي معجم متن اللغة : "إن الذي يقوم بالكفاية يقال له : الكفيُّ، وجمعه أكفياء". (أحمد,1990, 86)

وأورد معجم الصحاح في اللغة والعلوم ":كفاك الشّيء يكفيك ،واكتفيت به، واستكفيته الشّيء فكفانيه، ورجلٌ كافٍ وكفي".(مرعشلي دت,401).

والكفاية competency تعني "مقداراً كافياً .كفاءةٌ ،جدارةٌ ،مقدرةٌ، واختصاصٌ وأهليةٌ " (البعلبكي, 1990, 896)

وتجمع الكفاية على كفايات competencies

وبناءً على هذا يقال :كفى به معلماً إذا قام بأدوار مهنة التعليم

- الكفاية اصطلاحاً:

يرى جود (Good) في الكفاية :(القدرة على إنجاز النتائج المرغوبة مع اقتصاد في الجهد والوقت والنفقات.) (Good ,. 1973, 207)

وترى الفتلاوي أن الكفاية "تعني القدرة على تحقيق الأهداف والوصول إلى النتائج المرغوب فيها بأقل التكاليف من جهدٍ ووقتٍ ومالٍ ،كما تعني النسبة بين المخرجات إلى المدخلات، وبذلك تقيس الجانب الكمي والكيفي معاً في مجال التعليم."(الفتلاوي, 2003, 29).

ويرى آخرون أن مصطلح الكفاية "يتضمن في تحليله النهائي بعدين أساسين .أحدهما كميّ، وهو الذي يعبر عن النسبة بين المدخلات والمخرجات . والآخر كيفيّ، وهو يتصل بما تتضمنه تلك النسبة من دلالات تحمل معاني الجودة والقدرة والاكتفاء"(بهادر ,1981، 224).

فالكفاية تعني وفق تعريفاتها , مايملك الشخص من قد رة يستطيع بها الوصول إلى النتائج المرغوبة مع قلة التكاليف من جهد ومال , ويستطيع بذلك أن يزيد كمية التعلم, فهي نسبة بين المدخلات والمخرجات ولذلك فإنها ذات بعدين , كمي يتعلق بكمية المخرجات نسبة إلى المدخلات, وكيفي وهو الجانب الإتقاني في العمل.

-تعريفات الكفاية:

ارتبط مفهوم الكفاية ببعض الحقول العلمية والمهنية، وكان ذلك سبباً لظهور عدد من تعاريف الكفاية في هذين المجالين، يورد البحث أبرزها قبل أن يخوض في توظيف هذا المفهوم في مجال التدريس.

ففي مجال تدبير الموارد البشرية "يرى– فيليب كاري– في إطار اهتمامه بالكفايات، أن مفهوم الكفاية يعتبر مركزيا في التفكير والممارسة في مجال التكوين حيث يسمح بالانتقال من التدبير الإداري للأشخاص إلى التدبير الاستراتيجي، أي إلى تدبير الموارد البشرية. وبناءً على ذلك، يعرف كاري الكفاية باعتبارها كل مايسمح بحلّ المشكلات المهنية داخل سياق معين من خلال تعبئة وتجنيد قدرات متنوعة بكيفية مندمجة"(الدريج,2004، 286).

وفي مجال التربية, فقد جاءت تعريفات عدة منها:

"امتلاك المعلم المعرفة العامة والمهارات اللازمة للتدريس ومدى إتقانه لها "(الهرمة، 1996, 41).

وتعرف الكفايات التربوية بأنها "مجمل سلوك المعلم الذي يتضمن المعارف والمهارات والاتجاهات بعد المرور في برنامج محدد ينعكس أثره على أدائه , ويظهر ذلك من خلال أدوات قياس خاصة تعد لهذا الغرض"(الفرا,1989, 41).

ويعرض الدريج تعريف الكفاية كما جاء في القاموس الموسوعي للتربية والتكوين بأنها "الخاصية الإيجابية للفرد والتي تشهد بقدرته على إنجاز بعض المهام . أما عند بيير جيلي فهي"نظام من المعارف المفاهيمية- الذهنية- والمهارية-العملية- التي تنتظم في خطاطات إجرائية, تمكن في إطار فئة من الوضعيات من التعرف على المهمة- الإشكالية- وحلها بنشاط وفعالية"(الدريج,2004, 290).

وقسم آدموند شورت الكفايات التعليمية أربعة أقسام هي:"

-الكفاية: سلوكاً وتعني قابلية العمل للقياس.

-الكفاية: وهي التمكن من المعلومات, والمهارات, وحسن الاختيار.

-الكفاية: هي درجة القدرة على عمل شيء معين في ضوء معايير متفق عليها.

-الكفاية: على أساس نوعية ال فرد, وخصائصه الشخصية الممكن قياسها ."(النشوان والشعوان,1990, 23).

وبالتأمل في هذه التعاريف لمفهوم الكفاية نجد تبايناً بين هذه التعاريف , فتارةً تعرف الكفاية على أنها القدرة , وأخرى على أنها الأداء , وبعضهم عرفها على أنها المعلومات والمعارف والاتجاهات والمهارات, إلى غير ذلك...ورغم هذا التباين إلا أن بعض التربويين يرى أن هذا الاختلاف اختلاف تنوع لا تضاد, يؤكد ذلك ما أشار إليه – الناقة – عندما ذكر أن الفروق في تعريف مفهوم الكفاية لا تعد خلافاً بين التربويين , فمنهم من عرف الكفاية في شكلها الظاهر , ومنهم من عرفها في شكلها الكامن, ففي شكلها الكامن تعني القدرة التي تتضمن مجموعة من المهارات والمفاهيم والاتجاهات التي يتطلبها عمل من الأعمال , فتصاغ على شكل أهداف تصف السلوك المطلوب, وأما شكلها الظاهر فهو الأداء الذي يمكن ملاحظته وتحليله وتفسيره وقياسه, أي أنها مقدار ما يحققه الفرد في عمله.(انظر:الناقة, 1997, 21).

وتتفق هذه التعريفات في عدد من النقاط منها:

- ارتباط الكفاية بالأعمال التنظيمية والإدارية.

- الكفاية هي الحد الأدنى من الأداء المطلوب إنجازه.
- تتحدد الكفاية اعتماداً على تحديد وظائف المدرس وأدواره.
- تتموضع الكفايات ضمن برنامج منتظم ، يعمل الطالب /المدرس على تحصيلها الواحدة بعد الأخرى.
- يستدل على الكفاية من خلال ملاحظة السلوك, بوصفها قدرة غير ملاحظة.

وبناءً على ماسبق تعرفها الباحثة تعريفاً إجرائياً بأنها : مجموعة من المعارف والمهارات والقدرات والاتجاهات التي ينبغي أن يمت لكها المدرس ويكون قادراً على تطبيقها بفاعلية وإتقان في أثناء مواقف التدريس.

ولأن الكفايات قدرات عقلية باطنية تقود إلى إنجاز مهام معينة أو حل مشكلات خاصة فهي بذلك تنمو وتكتسب في اتجاه تجميع الفرد لحصيلة كافية من المهارات والمعارف القابلة للملاحظة والتقويم.

ويمكن استخلاص ثلاثة مبادئ مميزة للكفايات:

-مبدأ الاستقلال النسبي للكفايات بعضها عن بعض.

-تفاعل الكفايات مع بعضها, بحيث يمكن الانتقال من كفاية على أخرى ضمن نسق أكبر من المهام والإنجازات.

-المجال المعرفي, والسياق.

مثلاً: معرفة الاستعارة ونوعها , يمكن عدها كفاية مستقلة نسبياً. لكنها تتفاعل مع كفايات أخرى في مرحلة الإنجاز , مثل كفاية شرح الألفاظ. كما أنها تعتمد السياق الشعري لمعرفة دلالة الصورة.

هذا بدوره يؤكد أن الكفاية لا تتوقف عند حدود تحقيق أهداف معرفية , بل تتجاوز ذلك إلى اكتساب القدرة على إدماج هذه المعارف وتح ويلها في الوقت المناسب , وفي سياقات محددة إلى إنجاز ملائم.

- **الفرق بين مفهوم الكفاية ومفاهيم أخرى مرتبطة:(الكفاءة ,المهارة).**

- **الكفاءة والكفاية:**

بالعودة إلى المعنى اللغوي للكفاءة نجد المعاني الآتية :

" إن أصل الكلمة مشتق من الاكتفاء , فيقال :كفاه و(يكفيه) الشيء , واكتفى به. وكل شيء ساوى شيئاً فهو (مكافئ له) ." (الرازي,1964, 573)

" والكفيء , هو النظير , ومنها الكفء, و الكُفؤ, والمصدر كفاءَة (بالفتح والمد). ويقال: الكفء: المماثل, ولا كفَاء له : لا نظير له." (ابن منظور,كافأ).

فالكفاءة تعني المساواة و الأهلية.

وفي المجال التعليمي تعرف الكفاءة على أنها : " مدى قدرة النظام التعليمي على تحقيق الأهداف المنشودة منه."(دياب وآخرون,1995, 312).

وفي التدريس هي :"معرفة المعلم بكل عبارة مفردة يقولها ومالها من أهمية ."(زيتون,2003, 53).

وتعرف بأنها: "قدرة المعلم على القيام بعمله بمهارة وسرعة وإتقان".(خطابية, 2003, 137).

ويمكن القول: إن مفهوم الكفاءة هو مستوى من الفعالية يظهر في سلوك المدرس ويحققه في مجال التدريس لقياس الأداء الفعلي , وهي هدف وظيفي, بمعنى الكفاءة ليست هدفاً في حد ذاته, وإنما غاية لتوظيفها في الأداء.

مما سبق نلاحظ أن الكفاية تقيس الجانبين الكمي والكيفي معاً في مجال التدريس في حين أن الكفاءة تقيس الجانب الكمي , لذلك تعدّ الكفاية أبلغ وأشمل من الكفاءة في مجال العملية التعليمية والتربوية.

- **المهارة والكفاية:**

جاء في لسان العرب : "الماهر هو الحاذق بكل عمل ,والجمع مَهَرة" .(ابن منظور,مادة مهر)

والمهارة في اللغة :الحذقُ في الشيء.(الرازي,1964, 638).

والمهارة اصطلاحاً: كما عرفها البجة هي "نشاطٌ عضويٌ إرادي مرتبط باليد , أو اللسان, أو العين, أو الأذن."(البجة,2001, 19) . وفي مجال اللغة نحن أمام مهارات الاستماع والقراءة والحديث والكتابة.

ولا يوجد مهارة دون عمل أو أداء, سواء أكان الأداء عملياً أم نظرياً , و"المهارة اللغوية تدخل ضمن هذه المهارات المختلفة, وترتبط بها وجوباً المهارة العقلية , لأن المهارات اللغوية بأنواعها تتطلب استخدام العقل."(الوائلي,2004, 31).
فالمهارة تمثل المستوى الإنجازي للكفاية والقابل للتقويم.

أما الفرق بين المهارة والكفاية فيتبين في النقاط الآتية:

- تعد المهارة من عناصر الكفاية, فالكفاية أعم وأشمل.
- تتطلب المهارة السرعة والدقة وأقل جهد ووقت للوصول إلى الهدف , وتتطلب الكفاية تكاليف أقل من حيث الوقت والجهد , ولكن ليس بمستوى أداء المهارة , وبالتالي إذا تحققت الكفاية لشيء ما فهذا لا يعني بالضرورة تحقق المهارة فيه.

وهنا فرق آخر يتجلى في "إمكان تحليل المهارة إلى عدد من المهارات الصغرى بقصد الوصول فيها إلى مستوى الإتقان , ومثل هذا التحليل الدقيق لا يحدث في الكفاية التي تشمل عدداً من المهارات الصغرى في كل متكامل."(طالب,2007, 104)
والمقصود من ذلك, أن الكفاية تتكون وفق شكلٍ تراكمي, أي إن لكل جزئية صلة بما قبلها وما بعدها.
ولأن المهارة توظيف فعلي للكفاية في الموقف التدريسي , فإن العملية التربوية والتعليمية بجميع جوانبها تعتمد بدرجة كبيرة على فاعليات المواقف التدريسية , والتدريس الفعال يحتل حجر الزاوية بالنسبة لتحقيق أهداف العملية التربوية , فعلى أساسه يتحقق القصد من عملية التعليم والتعلم, وبذلك تكون مخرجات العملية التعليمية التربوية إيجابية.
لذلك فالتدريس بالكفايات لا يعد سلوكاً منعكساً كما يراه السلوكيون, بل سلوكاً يعبر عن نشاط؛ أي القدرة على إنجاز مهمة معينة بشكلٍ مرضٍ .
ومن هنا تم اعتماد مفهوم الكفاية في التدريس اليوم مشتملاً معنى القدرة والمهارة , فهو لا يدل على أفعال جزئية معزولة بل يدل على قدرات ومهارات متعددة متصلة , عقلية وحركية ووجدانية.

فالكفاية – إذن– ذات طابع شموليّ مركب ومندمج , وهي استعدادٌ يكتسبه المتعلم, أو ينمى لديه, ليجعله قادرا على أداء نشاطٍ تعليمي معين.

وللكفاية جانبان: جانب ظاهر وهو السلوك الملاحظ وجانب كامن وهو القدرة الناتجة عن الخبرة والمعرفة والاتجاه . والقدرة الكامنة وحدها لا تشكل كفاية , وكذلك فإن السلوك الظاهر الآلي الذي لا ينطلق من وعي مكونات السلوك لا يشكل كفاية ، بل لا بد من توفر الجانبين معاً؛ أداء ظاهر مبني على قدرة كامنة إلا" أن أحد الجانبين قد يطغى على الآخر فإذا طغى الجانب السلوكي الظاهر فالكفلية أدائية ، وإذا طغى الجانب الكامن المعبر عن القدرة فالكفاية عقلية " (مفلح,1998, 60) .

وضمن هذا الإطار بيّن فريدريك مكدونالد . Fredrick Mcdonald " أن كل أداء أو كفاية تتشكل من مكونين رئيسين هما : المكون المعرفي والمكون السلوكي ، فالمكون المعرفي يتألف من مجموع الإدراكات والمفاهيم والاجتهادات والقرارات المكتسبة التي تتصل بالكفاية ، أما المكوّن السلوكي فيتألف من مجموع الأعمال التي يم كئن ملاحظتها ، ويعد إتقان هذين المكونين والمهارة في توظيفهما أساساً لإنتاج المعلم الكفء الفعال "(مرعي,1983, 23) .

يمكننا القول أن للكفاية جانبان: الإنتاج و الاستيعاب.

أما الإنتاج فهو مؤشر على جزء من الكفاية. والاستيعاب هو عملية تسبق الإنتاج.

- ارتباط مفهوم الكفاية بالسلوك الظاهر القابل للملاحظة والقياس:

لقد أصبح العمل التربوي أكثر دقة من حيث تخطيطه وإنجازه إلا أنه لم يهتم بالأهداف وحدة متكاملة, فالمدرس ينشغل بتحقيق الأهداف مجزأةً غير مترابطة مع محاولة تعديل سلوك الطالب,وهذه خطوة ضرورية للوصول إلى نموذج التدريس بالكفايات لأن الأهداف الجزئية للدرس قد تشكل بحد ذاتها كفايات أساسية إذا كانت هذه الكفايات قابلة للملاحظة والقياس (والمفروض ألا تصاغ إلا كذلك), فالتدريس بالكفايات يجعل المتعلم يكتشف ويبحث ويكتسب, وذلك بوضعه أمام مواقف محيرة ليقوده تفكيره واجتهاده أمام توجيهات مدرسه إلى الحل.

فنشاط المتعلم هو المؤشر للكفاية لأنه سلوك ظاهري قابل للملاحظة والقياس , فهو يدل على مدى تحكم المتعلم في الكفايات المستهدفة.

كما أن الكفاية تدمج عدة مهارات ومعارف, وتترجم بتحقيق نشاط قابل للملاحظة, لذا فهي تعد مقياساَ للسلوك المؤدى من قبل المتعلم , وتترجم مدى تحكمه في الكفاية المكتسبة أو إبراز مقدار التغيير في السلوك المحقق بعد تعلم ما.

"والتعرف على السلوك لايعني فقط تعداد التغيرات الجسمية التي تحدث لدى المتعلم . بل إن التعرف عليه يعني أساساَ التعرف عليه باعتباره سلوكاً منظماً ومتناسقاً حول نشاط معين .وهكذا نرى أن مفهوم السلوك ينبغي أن يتضمن شكلاً من أشكال الغائية وأن يندرج مفهوم الكفاية بدوره وكذلك مفهوم الهدف العام , في هذا السياق"(الدريج,2004, 294).

فالكفاية تستمد سلوكيتها من النشاط الوظيفي والهادف الذي يصدر عنها فلا توجد كفاية دون هدف, فهي سلوك إرادي غائي هادف.

وبذلك تكون الكفايات هي الأهداف السلوكية المحددة تحديداً دقيقاً والتي تصف كل المعارف والمهارات والاتجاهات التي يعتقد أنها ضرورية للمدرس إذا أراد أن يدرس تدريساً فعالاً .

-أنواع الكفايات:

تعددت أنواع وأقسام الكفايات تبعاً لتعدد الزوايا التي ينظر من خلالها الباحثون والمختصون, فقد صنفت الكفايات في ثلاثة أنواع وهي:"

أ – الكفايات المعرفية:

لا تقتصر الكفايات المعرفية على المعلومات والحقائق , بل تمتد إلى امتلاك كفايات التعليم المستمر, واستخدام أدوات المعرفة , ومعرفة طرق استخدام هذه المعرفة في الميادين العملية , وقد أوضحت حركة تربية المعلمين القائمة على الكفايات أن الكفايات المعرفية ضرورة لاغنى عنها للمعلم على أن تشكل بكفايات أدائية تمكن المعلم من أداء متطلبات العمل.

ب –كفايات الأداء:

وتشمل هذه الكفايات قدرة المعلم على إظهار سلوك واضح في المواقف الصفية التدريبية والحقيقية مثل:

-أن يكون المعلم قادراً على استخدام أدوات التقويم المختلفة.

-أن يضع خطة يومية يحدد فيها أهدافاً متنوعة.

-أن يكتب الأهداف في صيغ سلوكية محددة

إن مثل هذه الكفايات تتعلق بأداء المعلم , ومعيار تحقق الكفاية هنا هو في القدرة على القيام بالسلوك المطلوب.

ت- كفايات الإنجاز أو كفايات النتائج:

إن امتلاك المعلم للكفايات المعرفية يعني أنه يمتلك المعرفة اللازمة لممارسة العمل دون أن يكون هناك مؤشر على أنه امتلك القدرة على الأداء , وأما امتلاكه للكفايات الأدائية فيعني أنه قادر على إظهار قدراته في ممارسة مهارات التعليم دون أن يعني وجود مؤشر على أن هذا المعلم صاحب كفاية إذا امتلك القدرة على إحداث التغيرات في سلوك الم تعلمين وقد يمتلك معلم جميع المعارف, ويكون قادراً على أداء مهارات التعليم دون أن يكون فاعلاً في إحداث النتائج المتوقعة أو مايسمى كفايات النتائج أو الإنجاز,ومن أمثلتها:

- أن يكون المعلم قادراً على إكساب الاتجاهات العلمية في تحليل المشكلات.
- أن يكون المعلم قادراً على زيادة سرعة الطلاب في القراءة بمعدل 100 كلمة في الدقيقة وذلك في المرحلة الثانوية.

فمثل هذه الكفايات تتحدث عن النتائج لا عن الأداء أو المعرفة رغم ارتباطها بهما ولكنها تتميز بدخول عناصر جديدة تتمثل في الحماس والثقة بالنفس والقدرة على الوصول إلى النتائج."(جرادات وآخرون,1983 , 23-51).

ومع اهتمام التربية الحديثة بجوانب النمو الوجداني و المهاري إلى جانب النمو العقلي المعرفي, إلا أن المعرفة مازالت وسوف تظل ذات أهمية خاصة للمدرس , لذلك فإن كل مدرس لا بد أن يمتلك قدراً من :

1 -المعلومات الغزيرة في مجال تخصصه الأكاديمي.

2 -الحقائق والبيانات الرئيسة.

3 -المفاهيم والتعميمات التي تنتمي لمجال تخصصه.

4 -المعرفة بالفروع المختلفة في مجال تخصصه والعلاقة بينها.

أما فيما يتعلق بالكفايات التدريسية الأدائية , فهي تتمثل في المهارة في الأداء التدريسي , أي تخطيط الدرس, وتنفيذه, مثل: مهارة التفاعل الصفي باستخدام الأسئلة التي تستثير التفكير عند الطلبة(لماذا, كيف؟)..

أضف إلى ذلك مهارات التقويم التي تهتم بقياس المخرجات وتقويم النتائج, ومحاولة علاج ما قد يظهر من قصور.

وأضاف محمود الكفايات الوجدانية(الانفعالية)فقال:
"هي نوع من الكفايات المتصلة با لاستعدادت والميول والاتجاهات والقيم الأخلاقية , والمثل العليا, ويمكن اشتقاقها من القيم الأخلاقية والمبادئ السائدة في أي نظام , وتستخدم مقاييس الاتجاهات لقياس هذا النوع من الكفايات , وتكاد تجمع البحوث والدراسات السابقة على صعوبة تحديد هذه الكفايات وقياسها."(محمود,1988, 84).

وأضاف الهرمة نوعاً خامسا وهو الكفايات الاستكشافية (الاستقصائية) فقال:"هي الكفايات التي تشتمل على الأنشطة التي يقوم بها المعلم أو المشرف التربوي للتعرف على النواحي المتعلقة بعمله."(الهرمة,1996, 154).

إن هذه التصنيفات تؤكد أن الكفاية قد تأخذ أشكالاً متعددة تبعاً للأداء الذي يقوم به المدرس, إلا أنها جميعها تنطلق من مدى التمكن من الكفاية , وامتلاك القدرة على تفعيلها, وذلك من خلال الاهتمام بالمهارات العملية و الأداء الذي ينجزه المتعلم لتوظيف الكفاية كمؤشر لتقويم مدى تحقق الكفاية التي تتم وفق مهام كاملة وشاملة.

-أسس تحديد الكفايات:

تعد عملية تحديد الكفايات, واختيار مصادر اشتقاقها من الأهمية بمكان, ذلك أنها تعتمد بدرجة كبيرة على بعض الأسس التي ينبغي أن يتم هذا التحديد , أو الاختيار في ضوئها, وقد حدد كوبر هذه الأسس في أربعة محاور هي:

(1- الأساس الفلسفي: ويعد هذا الأساس بمنزلة الأساس الحاكم الذي يتم في ضوئه وضع الغايات والأهداف والمنطلقات التي تتفق مع قيم المجتمع وفلسفته
2- الأساس الأمبريقي (التجريبي): وهو الأساس الذي تقوم عليه عمليات اشتقاق العبارات المتعلقة بالكفايات اللازمة, وفي ضوئه يمكن تحديد نوعية الكفايات المعرفية أوالأدائية.

3- أساس المادة الدراسية : وهو مصدر لتحديد بعض الكفايات الأدائية في مجال المادة الدراسية التي تعد مكملة للكفايات المعرفية.
4- أساس الممارس: يقوم على مفهوم مفاده أن الكفايات اللازمة للمتعلم في مجال معين يمكن تحديدها من خلال ا لتحديد الدقيق لما يفعله الممارسون الأكفياء أثناء ممارستهم لعملهم.)..(Cooper, 1973,17- 20)

فتحديد الكفايات انطلاقاً من مبدأ فلسفي , يعني أننا أمام مدخل فلسفي في التعليم , وهذا يقود المدرس ليسأل نفسه عند التدريس ماذا وكيف ولمن ولماذا؟
يعني: ما محتوى المادة العلمية التي أدرسها , وكيف سأدرسها من أجل إيصالها بالطريقة الصحيحة, ولمن سأدرسها, وما غايتي من تدريسها؟ وعندما يجيب المدرس عن هذه الأسئلة , لابد أن يكون قد أتقن مهنته, وحقق الكفاية المطلوبة.

-مصادر اشتقاق الكفايات:

لقد استخدم المربون وسائل متعددة لتحديد الكفايات اللازمة للمدرسين, ومنها:
"- التخمين: حيث يفكر المربي فيما يراه من كفايات لازمة لعمل المدرس ويسجل هذه الكفايات.
الملاحظة: وتكون بملاحظة المدرسين وهم يؤدون مهماتهم التعليمية , وتسجيل الكفايات التي يمارسونها, والكفايات التي يحتاجون إليها في ضوء الملاحظة الد قيقة للموقف في ضوء تأثيرهم على تغيير أداء من يشرفون عليهم".(جرادات وآخرون,1983 , 47).

والملاحظ أن التخمين ليس طريقة علمية ول كنه وجهة نظر فردية ينقصها الصدق , وكذلك الملاحظة إلا أنها من الأساليب المتبعة في تحديد الكفايات.

ومن هنا بدأ المربون يبحثون عن من هج علمي متكامل , لتحديد كفايات المدرسين دون أن ترتبط بأسلوب أو مصدر معين, بل تستند إلى **اشتقاق هذه الكفايات من مصادرها** المتعددة و من أهمها:
(أ- النظرية التربوية:

إن وجود نظرية للتعليم سيسهم كثيراً في تحديد الكفايات اللازمة لممارسة هذه المهنة في ضوء أسس لهذه النظرية ومنطلقاتها سواء كانت تقليدية أم حديثة, وبالتالي تختلف الكفايات تبعاً لاختلاف الطريقة, وهكذا يمكن اعتبار النظرية التربوية مصدراً سليماً لاشتقاق الكفايات.

ب- **تحليل مهام المعلم التعليمية ميدانيا باستخدام الملاحظة:**

إن مهام المعلم من المصادر الأساسية لا شتقاق الكفايات المطلوبة منه, وتتم دراسة مهامهم من خلال ملاحظة عدد منهم وهم يعملون, وتسجيل النشاطات التي يقومون بها, واشتقاق الكفايات المتضمنة فيها, ولايكون ذلك إلا بتحليل نشاطات المعلمين ومهامهم العقلية والانفعالية والأدائية, ووضع معايير لتوضيح درجة الإتقان المطلوبة لكل نشاط ثم ترجمتها إلى أهداف , وأخيرا تحديد النشاطات التي يقوم بها المعلم تخطيطاً أو أداءً أو تجريباً أو أسئلةً أو تقويماً , ومن ثم تحليل كل نشاط, لاكتشاف المهارات الأساسية التي تمكننا من القيام بالنشاط بصورة فعالة, وبهذا نصل إلى قائمة الكفايات المطلوبة.

ج- تقدير حاجات المتعلمين أو المستفيدين:

يمكن اعتبار حاجات المستفيدين مصدرا من مصادر اشتقاق الكفايات المطلوبة , فإذا أردنا أن نحدد كفايات المعلمين في مجتمع من المجتمعات فإننا ندرس حاجات التلاميذ في ذلك المجتمع.

د- الأبحاث والدراسات:

إن الأبحاث والدراسات التربوية تزودنا بمعلومات وبيانات تساعد المربين على اكتشاف معايير أو صفات التعليم الجيد , وبالتالي تسهم في تحديد الكفايات التي يفترض توفرها عند المعلمين لأنها تعطي صورة متكاملة عن مكونات الموقف التعليمي, وهذه المكونات هي أساس مهم أو مصدر مهم لاشتقاق الكفايات.).(جرادات وآخرون,1983 , 47- 49).

وأضيفت إلى هذه المصادر قائمة أخرى وهي:

(أ- فحص المقررات الدراسية- وترجمتها إلى كفايات:

تعد المقررات الدراسية إحدى المصادر التي يمكن من خلالها تحديد الكفايات اللازمة وفيها يتم إعادة تشكيل المقررات الموجودة وتحويلها إلى عبارات تقوم على الكفاية.

ب- قوائم الكفايات:

القوائم الجاهزة للكفايات أحد المصادر لاشتقاقها وذلك لاعتمادها على عدد كبير من الكفايات التربوية والتعليمية بما يتيح إمكانية الاختيار فيها , وذلك بعد المراجعة الشاملة لتلك القوائم المتعددة والمتنوعة التي سبق إعدادها وتطويرها.

ج- استطلاع آراء العاملين في الميدان:

يتضمن هذا المصدر الاستعانة بالعاملين في مهنة التعليم وتنظيماته المهنية في عملية اشتقاق الكفايات وتضمين ما يرونه ضروريا منها في برامج تربية المعلم باعتبار أن العاملين في أي ميدان هم أقدر من يحدد الكفايات اللازمة لهذا الميدان.) (الهرمة,1996, 148).

وتضيف الباحثة مصدراً آخراً هو:

- أهداف التربية في مراحل التعليم العام. خاصةً وأن هذه البرامج تقوم على أسس نفسية, فهي تنطلق من شخصيات الطلبة أولاً , وموقفهم من المادة العلمية ثانياً , وقدرة المدرس على التعامل والتكيف مع الطلبة والمادة. فالأهداف "تعبيرٌ وصفيٌ لما ينبغي أن يفعله المتعلم أو أن يكون قادراً على فعله عند نهاية عملية التدريس".(إسماعيل ومرسي,2009, 123), وهي الغايات الأساسية المنشودة من الطلبة عند مرورهم بالخبرات التعليمية.

-خصائص الكفايات:

تمثل الكفاية القدرة على تحصيل متعلم لمادة ما أو إنجازه لعمل ما , أو إتقانه لمهارة من المهارات المرغوب تحقيقها , انطلاقاً من عدد من المعايير والإجراءات الصالحة والقابلة لتقويم إنجازاته ومستوى تمكنه من استيعاب المادة أو النشاط المطلوب.

وللكفاية عند – لوبلاط – أربع خصائص :

(الكفايات غائية: إننا أكفاء لأجل...إن الكفايات حسب هذه الخاصية, معارف إجرائية ووظيفية تتجه نحو العمل ولأجل التطبيق، أي على اعتبار مدى الاستفادة منها في تحقيق الهدف.

الكفايات مكتسبة: لأننا نصير أكفاء, إن الكفايات تكتسب بالتعلم في المدرسة أو في مكان العمل وغيرهما.

الكفايات منتظمة: تنتظم في وحدات منسجمة حسب تصنيفات أو سلالم وأنساق.

الكفايات مفهوم افتراضي– مجرد: إن الكفايات داخلية لايمكن ملاحظتها إلا من خلال نتائجها وتجلياتها – أي من خلال ما ينجزه الفرد المالك لها–) (الدريج, 2004, 289).

وتتضمن الكفاية مجموعة من المهارات للمجالات المعرفية والمهارية والوجدانية وبالتالي فهي ليست ذات بعد وحيد بل مجموعة مبنية من مختلف المعارف المكونة للكفاية.

وهي مهارة مكتسبة عن طريق الخبرة , وتتشكل بطريقة تراكمية للوصول إلى درجة من الإتقان تمكن الطالب من تجاوز خصوصية كل مشكلة, والتمكن من إنجاز أفعال أخرى ضمن الإطار نفسه في مجالات أخرى.

ومن خصائص الكفاية إن كانت غير قابلة للملاحظة في حد ذاتها بوصفها قدرة داخلية– إلا أنه يستدل على توفرها وتحققها لدى المتعلم بالإنجازات, إضافةً إلى أنها قابلة للنمو والاغتناء بما يكتسبه المتعلم من قدرات م عرفية ووجدانية وحسية وحركية, فتصير هذه القدرات هي المغذي الأساسي للكفايات.

ومن ثم فالكفايات التعليمية للمدرسين يمكن تصنيفها كما يأتي:

"1- كفايات ثقافية عامة.

2-كفايات تخصصية.

3-كفايات تربوية."(كنعان, 2007, 57) .

ويقصد بذلك تزويد المدرس بثقافة عامة تعده أ و تساعده في عملية التعليم , وأن يتقن مادته نظرياً وعملياً , إضافة إلى قدرته على استخدام وسائل وطرائق التدريس بسهولة وإتقان. ولاتتوقف مطالب العملية التعليمية التربوية على مخرجات التدريس الفعال المعتمد على الكفايات, وإنما ترتبط أيضا بطبيعة المقرر الذي يتم تعليمه من حيث السهولة والصعوبة , وبطبيعة طريقة التدريس المتبعة أيضاً.

-أهمية الكفايات في العملية التعليمية:

تتأتى أهمية التعلم بالكفايات من أنها تربط المعارف السابقة والمعطيات الجديدة , ويتم من خلالها طرح التعلم كمهمات وظيفية للمتعلم , وتستدعي منه تفعيل كل قدراته وإمكاناته , فالأهمية الكبرى تمنح لعملية التعلم وليس إلى عملية التعليم. ولذلك "تعد برامج إعداد المدرس على أساس الكفايات من أهم الفلسفات التي ظهرت في مجال التربية. فالمدرسون الذين لديهم معرفة أكثر وضوحاً وتنظيماً بتخصصاتهم ينزعون إلى تدريس يتميز بترابط المعارف ووضوحها وتنوعها, كما أن المناقشات التي يقودها هؤلاء المدرسون تتميز بالحيوية واستثارة الاهتمام عند الطلبة بمختلف مستوياتهم , ولقد وجد أن المدرسين أصحاب المعرفة غير المنظمة بشكل جيد, يقدمون تدريساً غير فعال في معظم الأحيان."(عيد,2004, 78).

غير أن معرفة المدرسين بالمادة الدراسية معرفة جيدة, غير كافٍ لتحقيق تعلمٍ فعالٍ لدى الطلبة, فمن الضروري توفر القدرة لدى المدرس على تحويل المحتوى المعرفي إلى أشكالٍ تسهل فهم الطلبة له, وهذا يكون بامتلاك المدرس للكفايات التعليمية.

إن إحداث أي تغيير تربوي هاد ف , أو تحديث في المناهج وطرائق التدريس لا يتم دون مدرس على قدر من الكفاية تمكنه من إحداث هذا التغيير , (فالمدرس كان ولايزال صاحب الدور الأساس في العملية التعليمية؛ إذ يقع على عاتقه تحقيق الأهداف ولكي يقوم المدرس بدوره في العملية التعليمية فإنه يحتاج إلى أن تتوفر لديه مجموعة من المهارات التدريسية الضرورية , ولذلك أصبح من أهم الاتجاهات الحديثة في إعداد المدرس تحديد المهارات التدريسية أو الكفايات التدريسية اللازمة له ,واتخاذها محوراً عند إعداده ,وعند تدريبه.) . (الحمادي, 1997,98).

فالعملية التعليمية ليست بذات قيمة إذا خلا ميدانها من المدرس الكفء القادر على تحمل مسؤولياته, فشخصية المدرس وكفاياته التعليمية ودافعيته وتمكنه من مادة تخصصه , تتوقف على البرامج التدريبية التي يتلقاها لاكتساب الكفايات الخاصة بطرائق التدريس

ولعل تبني التربويين الآن لهذه البرامج يدل على أنها واحدة م ن أفضل الحلول المطروحة لمشكلة إعداد المدرس, وذلك لأنها تعكس واقع ما يفعله المدرس حقيقةً , وما ينبغي أن يفعله طبقاً لأعلى المستويات في مجاله.

ثانياً: الكفاية اللغوية:

-تعريف الكفاية اللغوية:

اجتهد العديد من العلماء سواء في علم النفس, أو في علم اللغة, أو في علم التربية, أو في علم الاجتماع في تقديم تعريفات كثيرة للغة فهي : "قدرة ذهنية تتكون من مجموع المعارف اللغوية بما فيها المعاني, والمفردات والأصوات, والقواعد التي تنظمها جميعاً, وهذه القدرة تكتسب , فالإنسان يولد ولديه استعدادٌ فطريٌ لاكتسابها."(المعتوق, 1996, 33) .
وتعرف بأنها: "نظام من الاستجابات يساعد الفرد على الاتصال بغيره من الأفراد , أي أن اللغة تحقق وظيفة الاتصال بين الأفراد بكافة أبعاد عملية الاتصال وجوانبها ".(كرم الدين,1993, 226).

يتضح الدور المهم للغة في بناء شخصية الإنسان فرداً ومجتمعاً؛ فلها عدد من الوظائف لا يوجد بينها فواصل واضحة, بل إن هذه الوظائف تتداخل وتترابط بعضها مع بعض وهي:
(أولاً: وظيفة نفسية, وتعني أن الكلام لا يطلق عليه لغة بالمعنى العلمي, إلا إذا أدى وظيفة نفسية قائمة على التركيب والتحليل والتصور.
ومن وظائف اللغة استخدامها لإثارة الوجدان والفكر, لأنها تخلق في نفس المتعلم استجابات فكرية وانفعالات وجدانية, ويمكن تلخيص الوظائف النفسية في البيئة الصفية على النحو التالي:
- التأثير والإقناع.
- التذوق الفني وهو أمْرٌ يتصل بالفكر, ويتطلب فهماً من التلميذ.
- إشباع الحاجات النفسية, وذلك لكي تتحقق الراحة والطمأنينة والتكيف المطلوب داخل البيئة الصفية بين التلاميذ.
- تمثل الجوانب الانفعالية: حيث لاشك أن الكلمات تكون غالباً مشحونة بجوانب انفعالية بالإضافة إلى جانبها الفكري المعنوي.

ثانيا: وظائف اجتماعية.
ثالثا: وظائف ثقافية.) (عطوات,1979, 20).
وتتجلى وظائف اللغة في جانبين, الأول: يركز على الجانب العقلي من اللغة, وهو التعبير عن الأفكار والعواطف والانفعالات, أما الجانب الثاني فيركز على الجانب الاجتماعي منها, وهو التعامل مع المجتمع. وبنظرة فاحصة إلى هذين الجانبين نجد أنهما متكاملان

مع الإشارة إلى أن الحديث عن الكفاية اللغوية يندرج ضمن الحديث عن **الكفايات التخصصية** التي عرّفت بأنها: "تخصص بمعنى انفرد وصار خاصاً, يقال خصص متخصص به أو انفرد به, وتخصص في علم كذا أي قصر عليه بحثه وجهده".(مصطفى,1972 , 238).

يرى ابن خلدون أن تكوّن الملكة اللغوية (القدرة اللغوية), إنما يحصل من خلال سماع القول الفصيح وقراءته والدربة على استعماله.(انظر,ابن خلدون,1962, 808).

هذا يعني أن الإنسان يقوم بعمليتين مترافقتين , متعاقبتين: يتلقى اللغة شيئاً فشيئاً, ويمارسها شيئاً فشيئاً.

أما الكفاية اللغوية فقد عرفها تشومسكي بأنها :"نظام ثابت من المبادئ المولدة ". (Chomsky,1968.74).

فالإنسان يملك قابلية للكلام , يكتسبها في طفولته مع تعلم اللغة , وهي قدرة تسمح له بالكلام , إنها قدرة كامنة, وتوليدية. أي دراسة القدرة اللغوية عند المتكلمين , مقابل السياق اللغوي , والاجتماعي.

إلا أن هذه القدرة حسب تشومسكي :"غير قابلة للملاحظة الخارجية ويكون الشخص خلالها عاجزاً عن ذكر كيف يتمكن من إنتاج وتوليد جمل مفهومة, ولا كيف يكون بمقدوره فهم جمل ذات دلالة في لغته. وتتعارض الكفاية بهذا المعنى,مع الإنجاز أو الأداءPerformance والذي يعني– استعمال اللغة كما نلاحظها–"(الدريج,2004, 291).

وورد تعريف آخر لتشومسكي يذكر فيه أن الكفاية تكون في "امتلاك (المتكلم– السامع) القدرة على إنتاج عدد هائل من الجمل من عدد محدود جداً من الفونيمات الصوتية , والقدرة على الحكم بصحة الجمل التي يسمعها من وجهة نظر نحوية , تركيبية, ثم القدرة على الربط بين الأصوات المنتجة وتجميعها في مورفيمات تنتظم في جمل , والقدرة على ربطها بمعنى لغوي محدد, وذلك كله يتم بعمليات ذهنية داخلية يتم التنسيق بينها بما يسمى (إنتاج اللغة)".(عمايرة,1984, 55–59).

بذلك نجد أن الكفاية اللغوية عند تشومسكي تتمثل في معرفة الإنسان الضمني باللغة أو بقواعد اللغة التي تقود عملية اللغة , فالمتكلم يعود بصورة طبيعية إلى القواعد الكامنة ضمن كفايته اللغوية, إذاً فالكفاية اللغوية هي التي تقود عملية الأداء الكلامي.

وعرفها مرعي بأنها "القدرة على عمل شيء بمستوى معين من الأداء ليتم بالكفاية والفعالية".(مرعي,1992, 11).

وتحاول الباحثة تعريفها بأنها : مجموعة من المعارف والمقدرات والاتجاهات التي ينبغي أن يمتلكها المدرس المتخصص في اللغة العربية مع القدرة على تطبيقها بفاعلية وإتقان في أثناء الموقف التعليمي في فروع اللغة العربية المختلفة, وفي مواقف التدريس.

- سمات الكفاية اللغوية:

إن امتلاك الطالب الكفاية اللغوية يؤدي إلى تمكنه من إنتاج وتأويل عبارات لغوية ذات بنيات متنوعة في عدد كبير من المواقف التواصلية المختلفة.
وغاية مدرس اللغة العربية هي تمكين المتعلم من السيطرة على أداته التعبيرية (اللسان) وعلى هذا الأساس يجب النظر إلى فنونها المختلفة على أنها وحدة متكاملة لها عناصرها المرتبطة ارتباطاً وثيقاً فيما بينها, وإن جميع فروعها تخدم غرضاً واحداً هو تحقيق النمو اللغوي والأدبي للطلبة.

(فالطبيعة الاتصالية للغة تتجلى في صورتين:
الأولى: تزويد المتعلم بالفرص التي يستطيع من خلالها استخدام اللغة لأغراض الاتصال , وهنا نعلم اللغة من أجل استخدامها.
الثانية: تعليم اللغة نفسها بقصد الاتصال الحقيقي وهنا نعلم اللغة من أجل تعلمها.).(انظر,WWW.MANHAL. NET.php).

فالمهارات اللغوية المتكونة من (الاستماع, والمحادثة, والقراءة, والكتابة) عبارة عن مجموعة من القواعد اللغوية التي نستخدمها وفق سياقاتها الاجتماعية , وهذه المهارات جزء لا يتجزأ من العملية التعليمية.

ويمكن استخلاص بعض سمات الكفاية اللغوية من خلال الفروق التي أدرجها "طعيمة" بينها وبين الكفاية الاتصالية:
(- من حيث نوع المعرفة : تشتمل الكفاية اللغوية على المعرفة الضمنية أو الكامنة الخاصة بالتراكيب اللغوية.
- من حيث القواعد الحاكمة: تحكمها قواعد معينة, وهي القواعد اللغوية.
- من حيث إنتاج اللغة: تزود الدارس بإمكانات التعميم لعدد غير محدود من الجمل.

– من حيث النحو: تهتم الكفاية اللغوية بالنسبة للنحو بمدى التزام الجمل بالقواعد النحوية المحددة، فالشكل النحوي للجملة هي ما تختص به الكفاية اللغوية.
– من حيث اكتساب اللغة: يستند اكتسابها إلى عوامل فطرية ورائية.
– من حيث الأداء: لا تنعكس بدقة على الأداء اللغوي،لأن الأداء اللغوي يتأثر بمجموعة من العوامل التي تتخطى حدود الجانب اللغوي بما في ذلك الكفاية الاتصالية.
– من حيث البنية: تتكون الكفاية اللغوية من بنية سطحية وبنية متعمقة, بالإضافة إلى القواعد التحويلية.) (طعيمة,1979, 176– 177).

فالكفاية اللغوية هي القدرة على استخدام اللغة ضمن مستوياتها الصوتية والنحوية والدلالية والمعجمية حديثاً و كلاماً . فهي معرفة ضمنية وقدرة على إنتاج عدد لانهائي من الجمل وهي التي أنتجت المعرفة بقواعد اللغة وليس العكس.
باختصار تعني: معرفة الفرد الضمنية للنظام اللغوي.

– الكفاية البلاغية والتذوق الأدبي:

ووفقا لهذا المنظور تكون الكفاية البلاغية واحدة من الكفايات التخصصية التي ينبغي لمدرس اللغة العربية أن يمتلكها من جهة , وينميها من جهة أخرى. فمن الغايات التي تسعى الكفاية البلاغية إلى تكوينها هي التذوق الأدبي، لأن الإسراف في الوقوف عند القواعد النظرية , وحفظ المصطلحات البلاغية يفسد الذوق الأدبي ولا يفيد في تربيته و إنضاجه . وذلك هو المنهج الفلسفي الذي وقعت فيه البلاغة في عصر الانحطاط وأدى بكثير من الكتاب والشعراء إلى جعل البلاغة هدفاً وغايةً , فاصطنعوها مضحين بالمعاني سعياً وراء القواعد وحفظ التعاريف.

والكفاية البلاغية تفرض ارتباط البلاغة بالأدب "لأن غايتهما واحدة, وهي تكوين الذوق الأدبي. وطريق كل منهما النصوص الأدبية....ويخدم النص الأدبي البلاغة بعد فهمه وتحليله وتذوقه..وقواعد البلاغة وحدها لا تستطيع تكوين الذوق الأدبي فالمعول عليه في ذلك هو قراءة الأدب نفسه, وإن إدراك الطالب القواعد البلاغية وأحكامها إدراكاً واضحاً دقيقاً لا يمكن أن يكون إلا بعد تمرسه بالأدب ونصوصه , وإشباع ذوقه الفني وحاسته البلاغية منهما..فالبلاغة هي من مواد التذوق الجمالي التي يعتمد في إدراكها على الإحساس وتربية

الذوق, فهي فنٌ لا علم ولذلك يجب ربطها عند تدريسها بالأدب لأنه أساسها وقوامها."(الوائلي,2004,ص53).

ولعل القارئ يلاحظ وبقوة مدى ارتباط البلاغة والأدب بالتذوق , ولا تكتمل جمالية الصور البلاغية, والنصوص الأدبية إلا بالتذوق الأدبي ومهاراته : كالتمييز بين مكونات الصور البلاغية(المفردات ,التراكيب..), مدى التلاؤم بين الفكرة والصياغة, بيان مهارة الأديب في تجسيد المعنويات وفهم الرمز وتفسيره. وهذا يتطلب من المدرس كفاية تدريسية تساعده على إكساب الطلبة مهارات التذوق الأدبي بوصفه بعداً وجدانياً تسعى طرائق التدريس الحديثة إلى تحسينه وتطويره, وهذا على نقيض ماجاء به محمود البسيوني في قصره عملية التذوق على الجانب الجمالي من العمل الفني فحسب , فالتذوق عنده "الاستجابة الوجدانية لمؤثرات الجمال الخارجية, واهتزاز الشعور في المواقف التي تكون فيها العلاقة الجمالية على مستوى رفيع , فيتحرك لها وجدان الإنسان بالمتعة والارتياح".(البسيوني, 1986, 49).

إن العمل الأدبي في الواقع أوسع من التشكيل اللغوي , أو البناء الفني, إذ يتضمن إلى جانب ذلك أفكاراً ومشاعر وخيالات ومواقف , لكن على نحو غير مباشر . فتحديد ماهية الصور البلاغية في الصور الشعرية ليس بسيطاً, "وإنما هناك عدد من العوامل التي تدخل في تحديد طبيعتها : كالتجربة والشعور والفكر والمجاز والإدراك والتشابه والدقة ... فهي من القضايا النقدية الصعبة". (دهمان,1986, 269). فالصورة مركبة و معقدة و تستعصي على الدارس. والتذوق الأدبي هو الغاية من تدريس مادة الأدب بوصفه من مواد الفنون الجميلة التييهدف من وراء دراستها إلى تنمية الميل لحب الجمال وتذوقه وتقديره

ومن الكفايات المعرفية التي يجب أن يمتلكها مدرس اللغة العربية في مادة البلاغة قدرته على:

1- ربط الدراسات البلاغية بالقرآن الكريم.
2- توضيح الحاجة إلى دراسة البلاغة.
3- التمييز بين الفصاحة والبلاغة.
4- بيان مهارة الأديب في تجسيد المعنويات.
5- تحليل الصورة البلاغية تحليلاً جزئياً,مبيناً أركانها.
6- إعطاء مفاتيح التذوق الأدبي للطلبة
7- تنمية وسائل التذوق الأدبي.
8- إكساب طلبته مهارات التذوق الأدبي

9- إعطاء الحكم المعياري للنص,معتمداً على الأسئلة والأجوبة بينه وبين الطلبة.

لذلك ينبغي أن نعي حقيقة مهمة , وهي أننا عندما ندرس طلبتنا مادة النصوص الأدبية , فإننا نبني من خلالها , ليس لغتهم فقط , بل شخصياتهم و إدراكاتهم وقيمهم وأحاسيسهم وتذوقهم للجمال والأدب, حيث إن الأدب" يوسع نظرة الناشئين إلى الحياة ويزيد فهمهم للعلاقات بين ظواهرها ويسمو بعواطفهم , ويبصرهم بقيم المجتمع ومشكلاته بغية العمل على تطويره والنهوض به , كما يهذب ميول الناشئة ويصقل أذواقهم بتنمية القدرة على الفهم والحكم والمقارنة والنقد والتفاعل مع المقروء" (السيد, 1991, 45).

ولإكساب الطلبة هذه الكفايات والمهارات لابد من تدريبهم على ممارستها من خلال النصوص الأدبية, كما ينبغي على المدرس اتباع الأساليب والإجراءات المتصلة بكل كفاية , وذلك بعد صياغة الأهداف السلوكية وتحديد الطريقة التدريسية.

ثالثاً: البلاغة والتذوق الأدبي:

- البلاغة: لغةً واصطلاحاً و مفهومًا.

بَلَغَ الشيء يبلغ بلوغاً وبلاغاً: وصل وانتهى, وأبلغَه هو إبلاغاً وبلّغه تبليغاً .
والبلاغة: الفصاحة. البليغ من الرجال. رجلٌ بليغٌ , حسن الكلام فصيحه . (ابن منظور ,مادة بلغ).
وفي أساس البلاغة :"وبلَغ الرجل بلاغةً فهو بليغٌ وهذا قولٌ بليغٌ"(الزمخشري,1979, 49).
فالبلاغة تعني الفصاحة, ويقال رجلٌ بليغ أي أن لغة الخطاب عنده فصيحة. ومثال ذلك قوله تعالى:{فاعرض عنهم وعظهم وقل لهم في أنفسهم قولاً بليغاً }. (سورة النساء,الآية63)

وسميت البلاغةُ بلاغةً لأنها تنهي المعنى إلى قلب سامعه فيفهمه.
فتلك هي وظيفة الاتصال في اللغة التي أشار إليها الجاحظ عندما أورد جواب العتابي في مفهوم البلاغة لما سُئل:"ما البلاغةُ؟ فقال: كل من أفهمك حاجَته من غير إعادةٍ ولا حبسةٍ و لا استعانةٍ فهو بليغ.."(الجاحظ, 1961, 135).

وعرفها الجرجاني بقوله :" البيان هو تأدية المعاني التي تقوم بالنفس تامة على وجه يكون أقرب إلى القبول وأدعى إلى التأثير وفّى صورتها وأجراس كلمها بعذوبة النطق وسهولة اللفظ والإلقاء والخفة على السمع".(الجرجاني,1978, 9).

يقول صاحب الإيضاح: البلاغة في الكلام " مطابقته لمقتضى الحال مع فصاحته .. فالبلاغة صفة راجعة إلى اللفظ باعتبار إفادته المعنى عند التركيب"(القزويني, دت,41-44).

"و الحال هو أن يراعي البليغ في كلامه طبيعة من يسوق حديثه إليه والظرف المحيط به , والجو النفسي الذي يعيش تحت وطأته........إذ نعد كلامنا دائماً على نحوٍ يناسب فيه الإطار الذي يقال فيه. ويأخذ كلامنا صوراً مختلفة تبعاً لطبيعة من نتكلم معهم......
- مقتضى الحال: كيفية كلامية يعرفها المتكلم, ويعرف الحال التي تقتضيها عند المخاطب , وتبقى في ذهنه في صورة فكرة كامنة وتصور عقلي, حتى إذا جاءت الحال التي تقتضيها أثناء التخاطب أخرج كلامه وفقاً لها...
- أما مطابقة الكلام للمقتضى: فهي ظهور كلام المتكلم وفق الصورة التي تقتضيها الحال التي يقال فيها, أي تطبيق المتكلم في كلامه ما تفرضه عليه حال مخاطبة من مقتضي , أي كيفية خاصة.." (انظر:العاكوب, الشتيوي, 1993, 38- 39).

عبر القزويني عن معنى البلاغة بكونها الملكة على إنشاء الكلام أي القدرة في مطابقته لمقتضى الحال مع فصاحته, وبلاغة المتكلم هي القدرة على تأليف كلام بليغ, مؤثر.

وأن يكون المرء بليغاً بذاته فهذا يعني أن يكون جامعاً ثلاثة أوصاف هي : صواب في موضوع لغته, طبقاً للمعنى المقصود, وصدقٌ في نفسه. ومتى نقص وصف من هذه الأوصاف الثلاثة تنقص معه البلاغة.

وتعرّف البلاغة بأنها:" علم يحدد القوانين التي تحكم الأدب, والتي ينبغي أن يتبعها الأديب في تنظيم أفكاره وترتيبها, وفي اختيار كلماته والتأليف بينها في نسقٍ صوتي معين ."(أحمد , 1986, 289).

فالبلاغة فن يقوم على استخدام الكلام الجميل والمؤثر والملائم للمعنى.

و يذكر أمين الخولي "أن البلاغة في:

(- صورتها العامة: الدرس الذي يعلم الأحسن والأجمل من الكلام.

- دائرة بحثها: تتسع دائرة البحث لكل ما تشمله طبيعة الفن القولي وعمل الأديب فيه.

- منهجها: منهج دراسة البلاغة فني محض, تبدو فيه مظاهر واضحة من الوصل الوثيق بين الأدب وسائر الفنون, وتنسيق الدراسات اللغوية, والأدبية.

- غايتها: ثمة غايتان لها, (غاية علمية) من تحقيق مصالح حيوية للأفراد, و(غاية فنية) هي الإمتاع بالتعبير الجميل, وبالتذوق الناقد لروائع الأداء الفني).(بن ذريل,1983, 19-12).

أما مفهوم البلاغة, فهو متشعب نظراً لتشعب فروعها, إلا أن التعاريف تجمع على أنها ذات صلة بوضع الكلام في موضعه الصحيح من غير إخلال بالمعنى المراد تبليغه حسب ما يقتضيه المقام.

فهي فن قولي يعتمد على الموهبة وصفاء الاستعداد ودقة إدراك الجمال, وتبين الفروق الفنية بين الأساليب البلاغية.

ولا يسمى الأدب أدباً إلا إذا كان قائماً على أساس من علم البلاغة ، وعلم البلاغة لم ينشأ إلا بالوقوف على ما في الأدب من جمال، ولكي يتذوق القارئ الجمال في العمل الأدبي تذوقاً كاملاً، ويحس بما أراد الأديب أن ينقله إليه من عواطف وأفكار ودلالات لا بد له أن يعرف الوسائل التي هيأت للأديب ذلك ، والبلاغة هي العلم الذي يزوده بمعرفة هذه الوسائل التي يستعين بها الأديب في تعبيره ، وتساعده على أن يتذوق العمل الأدبي، أو ينتجه إذا توفرت له القدرة الفنية للأديب.

"فهي فن أدبي ينمي الذوق ويزكي الحس , وعلى الطلبة في المرحلة الثانوية أن يدركوا أن البلاغة ليست قوانين وقواعد , بل هي إشارات إلى ألوان التعبير الأدبي الذي يستسيغه الذوق وتميل إليه النفس. وإن امتلاك الطلبة لناحية التذوق الأدبي في دروسهم البلاغية لا يقاس بكثرة ماعرفوه من مصطلحات البلاغة , وإنما يقاس بمقدار ما مهروا فيه من حذق فني في الاهتداء إلى الألوان البلاغية في النصوص الأدبية المختلفة , وعلى هذا النحو من الدرس يرتبط الأدب بالبلاغة."(الوائلي,2004, 47).

وهذه هي المشكلة التي يسعى البحث إلى تحديد أسبابها , محاولاً إيجاد حلول لها, لاسيما وأن اللغة العربية دقيقة الصلة بكل المواد الدراسية , وتسهم كثيراً في نجاح عمليات الاتصال الاجتماعي والثقافي والعقلي بين المدرس وطلبته.

لذلك يجب على المدرس أن يسعى إلى تحقيق الأهداف الآتيـــــة:

– إدراك ما للبلاغة من وظيفة أساسية في تنويع أساليب التعبير , و بنائية الصورة و تطوير دلالة الألفاظ.

– الإفادة من الأدباء في التعبير البلاغي الجمالي , و اقتباس أساليبهم و محاكاتها.

– توسل المسائل البلاغية للتعمق في فهم النص الأدبي و التفاعل معه.

- توظيف المفاهيم و التقنيات و الأساليب البلاغية في دراسة النص النقدية

- رصد الصور الأدبية و ترتيبها في جداول بحسب أنواعها و إجراء حوار حول وظيفتها الجمالية.

– إعداد جدول مقارنة بين صور متنوعة تعبر عن معنى واحد.

-مفهوم التذوق الأدبي وأبعاده:

جاء في القاموس المحيط تحت مادة (ذوق):

(ذاقه ذوقاً وذوقاناً ومذاقاً ومذاقةً : اختبر طعمه, وأذقته أنا..وتذوقه: ذاقه مرة بعد مرة).

(الفيروزآبادي,1938, 797).

فالذوق بمدلوله اللغوي حاسة تدرك بها الأطعمة والأشربة وما إلى ذلك.

أما في اصطلاح العلماء فنجد الانتقال الدلالي للمعنى اللغوي إلى الاصطلاحي , فيعرف بأنه:" نشاط إيجابي يظهر في إحساس القارئ أو السامع نتيجة التفاعل العقلي والوجداني مع النص الأدبي."(لطفي محمد , 2003, 236).

نجد أن المعنيين اللغوي و الاصطلاحي يتفقان في التجربة, والاختيار, والعلاج للأشياء.
بينما الأداة المستخدمة في التعريف اللغوي هي اللسان , وفي الاصطلاحي, النفس, والعقل وما اختزنه من خبرات.

تباينت الآراء حول مفهوم التذوق الأدبي تبعاً لتباين المدارس الفنية في نظرتها وإدراكها لطبيعة الإبداع الأدبي, ولأن طبيعة التذوق لا تخضع لقواعد محددة.

إن التذوق الأدبي حاسة وملكة , فقد أشار ابن خلدون في مقدمته إلى أن الذوق لفظة يتداولها المعتنون بفنون البيان , ومعناها: حصول ملكة البلاغة للسان , وتتحصل هذه الملكة من خلال ممارسة كلام العرب وتكرار سماعه والتفطن لخواص تركيبه. وليست تحصل بمعرفة القوانين العلمية...فإن هذه القوانين إنما تفيد علماً بذلك اللسان ولا تفيد حصول الملكة بالفعل في محلها. (ابن خلدون,1984, 562).

وعرّف التذوق بأنه: "قدرة صاحب الطبع الأدبي على بيان المزايا البلاغية التي تحدث في النظم بسبب الفروق والوجوه التي تكون بين كلام وكلام , فيقف على أسباب الجودة ليحتذيها, وعلى أسباب الرداءة ليجتنبها في تأليفه ونقده".(عرفة,1983, 403).

وهو:"التعرف على تأثير عمل المؤ لف والرغبة والقدرة عاطفياً وعقلياً في التأثر به".(مجاور,1996, 449).

ويعرف أيضاً بأنه "تقييم الطالب للنص الأدبي في أثناء تفاعله معه عقلياً ووجدانياً وجمالياً واجتماعياً معبراً بهذا التعبير عن مدى تقبله للنص الأدبي واستمتاعه به".(مصطفى , 2000, 8).

فالتذوق الأدبي يكون وفقاً للتعاريف السابقة:
الملكة أو الحاسة الفنية التي يتمتع بها أصحاب الفطرة السليمة التي تمكنهم من تقدير الجمال والاستمتاع به, ثم إصدار الأحكام عليه. وهو الفهم الدقيق المتكامل لعناصر النص الأدبي , واستجابة وجدانية تحسن الحكم على النص بعد فهمه.

وفي دراسة عن التذوق الأدبي توصل – عبد الباري – من خلال استعراضه لمجموعة من تعاريف التذوق إلى أن هناك مصطلحين متشابهين في مجال الدراسات الأدبية والنقدية , وهما مصطلح الذوق, ومصطلح التذوق الأدبي. وقد لاحظ أن:

(الدراسات التراثية والكتابات الأدبية والنقدية أكثر م يلاً إلى مصطلح الذوق الأدبي, أما عن الدراسات التربوية فهي أميل إلى مصطلح التذوق الأدبي, ومن أهم ما استنتج:
أن كلاً من الذوق والتذوق يحتاجان إلى نوع من التربية فهما لايأتيان عرضاً وإنما يحتاجان إلى معايشة النص الأدبي ويحتاجان كذلك إلى اطلاع وخبرة وثقافة, لأن التذوق وإن كان ملكة فإنه ينمو بالتعهد والرعاية والتربية .).(عبد الباري, 2010, 89). وذلك بصقله بدراسة الأدب الرفيع من خلال دراسة النصوص الجيدة, والحرص على عمق النظرة التأملية للعمل الأدبي.
"وليس من شك أن الدرس ينمي الذوق, ويهذبه, ويسمو به إلى درجة محمودة , فالأديب ذو الفطرة الذواقة, يفيد من قراءة الأدب ومعالجة الفنون , فتراه بعد قليل مصقول الذوق , ثاقب الذهن, يضع يده على العبارة البليغة ..... ويكون لتربيته العقلية والعلمية دخلٌ كبير في كمال أحكامه الأدبية واتزانها, كما يكون أقدر على إنشاء الأساليب البليغة".(الشايب, 1994, 121).

ويشتمل التذوق أربعة أبعاد في تحليله البنائي هي:
"البعد العقلي المعرفي، ويشتمل على عمليات الاستدلال والفهم والمقارنة.
البعد الجمالي, ويشتمل على عمليات التقويم والتفضيل والإيقاع والميول.
البعد الوجداني, ويعبر عن درجة الرضا أو الميل إلى الانفعال في العمل الفني.
البعد الاجتماعي والثقافي, وهو القواعد العامة لرفض العمل الفني أو قبوله"(حنورة,1985, 67).
وتذوق النص الأدبي يستند إلى خبرة تذوقية تكاملية بين هذه الجوانب , فلا بد للمتذوق أن تتوفر فيه القدرات العقلية التي تؤهله لإصدار أحكام تقويمية , وتذوق النص الأدبي من ناحية الشكل والمضمون الجمالي, ويختلف تذوق الجانب الجمالي للنص من شخص إلى آخر نظراً لما يتركه العمل الأدبي من تأثير وجداني وعاطفي في نفس كل قارئ , فالجانب الوجداني يرتبط بإحساس المتلقي بعاطفة المبدع , والمتذوق لا يتذوق النص من خلال قراءته له فقط, بل للتنشئة الاجتماعية والتربية والثقافة دور في تكوين شخصيته بما تتضمنه من ميول ودوافع واتجاهات وقيم.

إلا أن كثيراً من المدرسين يرددون مصطلح "التذوق الأدبي" دون معرفة كيفية تنميته عند الطلبة, ويعتقدون أنهم ينمّون التذوق الأدبي عند طلبتهم في حين أنهم يقومون بتشريح النص الأدبي لاستخراج معاني المفردات, ثم استخراج مظاهر الجمال دون فهم مابها من جمال يعين على تذوقها وذلك لأنهم لم يدرّبوا في أثناء تعليمهم أو في أثناء خدمتهم على مهارات التذوق الأدبي, وامتلاك زمام اللغة.

وقد أشارت دراسة – هنداوي– إلى أن طلاب المرحلة الثانوية يفتقدون القدرة على إصدار أحكام عقلية على الأدب لأنهم لا يتذوقونه بالمعنى الحقيقي للتذوق الأدبي , فبعض المدرسين يجعلون جانباً يطغى على الآخر في أثناء تحليلهم للنص, كما أنهم لا يعنون باندماج الطالب في النص, وإنما ينصب اهتمامهم على شرح النص وبيان أفكاره ومعانيه دون الغوص في أعماقه, والإحساس بفنياته..(هنداوي,1995, 175) , وكثير من طرائق التدريس التي تستخدم في شرح الأدب في المرحلة الثانوية لاتجعل مشاركة الطلبة فعالة طوال الوقت , كما أنها تعيق تنمية التذوق الأدبي عند الطلبة.

وفيما يلي بعض مهارات التذوق الأدبي التي يجب أن تتوفر في تدريس البلاغة من خلال النصوص الأدبية:

-مهارات التذوق الأدبي:

"– المشاركة الوجدانية للأديب في المواقف الاجتماعية المختلفة.
– إدراك أثر كل جزئية من جزئيات الصياغة في استثارة الجو النفسي الذي يريد الأديب إثارته.
– تعرف أهم القيم الجمالية التي يركز عليها الأدباء العرب في مختلف العصور.
– إدراك مكونات الصورة الشعرية وتحديد مدى نجاحها في التعبير عن قيم معينة.
– تحديد مدى المفارقة بين الصورة الشعرية وما بين الأفكار من تناقض.
– إدراك قيمة الصور البيانية والبلاغية في العمل الأدبي(تشبيه,استعارة,...).
– الرغبة في محاكاة العمل الأدبي الذي يتذوقه.
– تقسيم النص إلى وحدات وتحديد موضوع كل منها في صورة عنوان مناسب لها."(طعيمة, 1979, 141–142).

وترى الباحثة أن الخبرة بدلالات الألفاظ , والإحساس بما يتعلق بها من الصور الجمالية من جانب المتلقي نتيجة الانفعال بالأثر الأدبي من مهارات التذوق الأدبي , وهذا الإحساس يتأتى من وجود التناسق والوحدة بين دلالات الألفاظ والمعاني , والتناسق وعدم التنافر من العوامل المساعدة على الإحساس بالجمال, وهذا المستوى من التذوق قد لا يصله إلا من له حاسة أدبية, وخبرة ومهارة وممارسة أدبية.

أضف إلى ذلك أن التذوق الأدبي يعني , التلقي الإيجابي للنص من قبل الطلبة, "وهذا يفرض أن المتلقي للعمل الأدبي له دورٌ لا يمكن إنكاره في صناعة النص , حيث إنه يضفي إليه من معارفه وخبرته, فهو شريك نشط في عملية الاتصال الأدبي ".(عبد الباري, 2010, 186), لأن البلاغة تسهم في تنمية ميول الطلبة إلى الإحساس بالجمال وتذوقه , وإذكاء الحاسة الفنية التي تمكنهم من تحليل العمل الأدبي وتذوقه وفهم أسراره والاستمتاع بفنياته.

إلا أن لجوء مدرسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية إلى طريقة الإلقاء , والمحاضرة التي تعتمد على الحفظ والتلقين , تضعف من مشاركة الطلبة , ولا تراعي احتياجاتهم الإنسانية , وتجعلهم متلقين سلبيين للنصوص الأدبية.

-أهداف تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية:

لعلّه من المهم إلقاء الضوء على أهداف تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية , لأن الكفايات تعد الجيل الثاني من الأهداف التعليمية (حسب الدريج), ويعدها البحث أحد المصادر لاشتقاق الكفايات.

"1- أن يدرك التلميذ أن اللغة تعبير عن المعاني والأفكار وأن الألفاظ لا قيمة لها إلا إذا حققت هذا الغرض ,وأن يكون تعليم اللغة في جملته أداة فعالة في تنمية الاتجاه إلى الأصالة والابتكار في نفوس التلاميذ.

2- أن يقرأ التلميذ قراءة يتوفر فيها عنصرا السرعة المناسبة والفهم الصحيح, وأن يقدر على التمييز بين الأفكار الرئيسة والأفكار الفرعية, وأن تنمو قدرته على القراءة في المرحلة الثانوية وتكوينه للأحكام النقدية والانتفاع بما يقرأ في حياته العملية.

3- أن تنمو قدرة التلميذ على تتبع ما يسمعه وفهمه فهماً صحيحاً واسعاً ونقده بما يلائم المرحلة التعليمية التي يمر بها التلميذ.

4- أن ينمو ميل التلميذ إلى القراءة وشغفه بها وتذوقه لما يقرؤه بحيث يدفعه ذلك إلى الاتصال بما يلائمه من الكتب والمطبوعات خاصة في أوقات الفراغ.

5- أن يفهم التلميذ النصوص الأدبية في المرحلة الإعدادية وتزداد قدرته على فهمها وإدراك نواحي الجمال فيها وعلى تذوقها وتحليلها ونقدها في المرحلة الثانوية.

6- أن يقدر التلميذ على انتقاء المادة الصالحة لقراءتها.

7- أن يلم التلميذ في المرحلة الإعدادية بالقواعد الأساسية في اللغة والإملاء ويدرب عليها تدريباً كافياً.

8- أن يقدر التلميذ على استخدام المعاجم وتقصي المسائل واستخدام المراجع.

9- أن يقدر التلميذ على الأداء الممثل للمعنى في تلاوة القرآن الكريم, وإنشاد الشعر.

10- أن يزداد نمو المهارات والقدرات التي بدأت تنمو في المرحلة الإعدادية عند التلميذ في فنون التعبير الوظيفي..وأن تزداد قدرة التلميذ على التعبير الكتابي عن خبراته وآرائه الخاصة في أسلوب سليم يتسم بوضوح الأفكار وصحتها وتنظيمها.

11- أن يتصل التلميذ بالتراث الأدبي في عصوره المخ تلفة,وأن يتمثله ويتزود من قيمه الخلقية والاجتماعية والفنية بما يلائم مجتمعنا العربي.

12- أن يكشف تعليم اللغة في المرحلة الثانوية عن المواهب الخاصة التي قد ينفرد بها بعض التلاميذ في النواحي الأدبية ويتعهدها بالتنمية والتغذية.

13- أن يكشف تعليم اللغة عن الم تفوقين في النواحي اللغوية المختلفة وتوجيههم يعني مواصلة الدراسات التخصصية في الميادين المختلفة.

14- تقويم ألسنة الطلبة بتضييق الشقة بين العامية والفصحى."(وزارة التربية في سورية, 76 , 77).

يلاحظ أن أهداف اللغة العربية في المرحلة الثانوية توجه مدرسي اللغة ا لعربية إلى تربية الطلبة على التعامل مع النص الأدبي , وما يحتويه من تذوق جمالي, ليوظف بالتالي أشكال النمو اللغوي, والأدبي التي حصل عليها في المرحلة الإعدادية . كما اهتمت الأهداف بتوجيه طلبة المرحلة الثانوية إلى التراث العربي, إضافة إلى الاهتمام بالقدرات اللغوية والأدبية التي يتميز بها بعض الطلبة عن غيرهم , والعمل عليها لتنميتها حتى تصل إلى أقصى مستوى ممكن.

-أهداف تدريس البلاغة ومهارات التذوق الأدبي :

إن تحديد الأهداف يساعد المدرسين في التخطيط الجيد , واختيار طرائق التدريس التي تساعد في تحقيق الأداء المرغوب من الطلبة و المتمثل بما يقومون به من جهد عقلي ووجداني وأدائي عند تفاعلهم مع نص ما مثل : محاولة استنباط معاني المفردات من خلال السياق , واستنباط خصائص النص الأدبي والموازنة بين عمل أدبي وآخر يدور حول الموضوع نفسه,و..

ومن أهداف تدريس البلاغة ومهارات التذوق الأدبي:

"1- تذوق الأدب وفهمه فهماً دقيقاً لايقف عند تصور المعنى العام للنص الأدبي , بل يتجاوزه إلى معرفة الخصائص والمزايا الفنية للنص الأدبي.

2- إظهار نواحي الجمال الفني في الأدب , وكشف أسرار هذا الجمال ومصدر تأثيره في النفس.

3- فهم مايدل عليه النص من أشكال المهارة الفنية للأديب, وما تكشف عنه من أحاسيسه النفسية, وألوان عاطفته.

4- إنضاج الذوق الأدبي في الطلاب وتمكينهم من بلوغ المتعة والإعجاب والسرور بما يقرؤون من الآثار الرائعة , وإقدارهم على إنشاء الكلام الجيد ومحاكاة الأنماط البلاغية التي يعجبون بها.

5- تمكين الطلاب من القدرة على إجادة المفاضلة بين الأدباء وعلى تقويم إنتاجهم الأدبي تقويما فنياً سديداً."(عثمان, 2002, 254).

إن الملاحظ من خلال هذه الأهداف أنه من الوسائل المهمة التي تساعد على تحقيق الهدف من تدريس البلاغة الاعتماد على النصوص الأدبية الجيدة , وأن يحرص المدرس على أن يفهم الطلبة هذه النصوص فهماً دقيقاً ويتذوقوا ما تتضمنه من ألوان الجمال وروعة الأسلوب والمتعة الأدبية.

ويقوم تدريس البلاغة على **أسس عامة** ينبغي على مدرس اللغة العربية أن يدركها ويحرص على تنفيذها, ومن أهم هذه الأسس:

"1- أن البلاغة فطرية في الكلام, نلمح صورها وألوانها في الأحاديث العادية...إذن فليست الاستعمالات البلاغية مقصورة على لغة الأدب , وليست - كذلك- نوعا من المعلومات التي تكتسب بالتوجيه أو التلقين أو الاستنباط, ولكنها فنون من الأداء وضروب من التعبير, يكسبها كل إنسان فيما يكسبه من مواد النمو اللغوي, عن طريق السماع والمحاكاة والاختلاط بالمجتمع والارتباط به والتفاهم معه.

2- الأساس الثاني أن البلاغة فن أدبي , ينضج الذوق, ويذكي الحس, وليست من العلوم التي تشحذ الفكر, أو تصقل العقل, فالطابع الغالب عليها هو الطابع الفني الوجداني؛ ومن هنا كانت صلتها بالأدب صلة نسب وثيقة.

3- الأساس الثالث أن الطابع الغالب على درس البلاغة؛ إنما هو الطابع الفني الوجداني , ولهذا كان الجهد المبذول في هذا الدرس , إنما هو النقد والمفاضلة بين تعبير وتعبير , أو بين أديب وأديب, والتذوق الأدبي لما يمتعنا به الأدباء من ألوان القول الجميل, وهذا الجهد ينتهي دائما إلى أحكام أدبية.

4- الأساس الرابع, أن الحياة الحديثة قد تطور ذوقها, وتطورت حاجتها الفنية , وأصبح التناول الفني يؤثر النظرة الشاملة, ولا يستسيغ الوقوف طويلاً عند الجزئيات, وإذن ينبغي أن تساير البلاغة هذا التطور, فلا تقف ببحثها عند اللفظ والجملة, بل تتجاوز هذه الدوائر الضيقة إلى دائرة تتسع للصورة, والفقرة, والقطعة, والمقالة و...,فهذا أجدى على الأدب, وأدعى إلى إمتاع الطلاب, وبخاصة كبارهم."(إبراهيم,1961, 309-314).

ومن خلال هذه الأسس يتبين أن تذوق الأدب وفهمه يتعلقان بمعرفة الخصائص والمزايا الفنية للنص, وفهم مايدل عليه النص, إضافة إلى إنضاج التذوق الأدبي عند الطلبة إلى درجة تمكنهم من المفاضلة بين الأدباء, وتقويم الإنتاج الأدبي, وإبراز مواطن القوة والضعف في النص. "فهي فن متصل بالأدب ملازم له , أساسه الذوق والحس, فهي بهذا من الوسائل التي تعين على تحقيق أسمى الغايات لدرس الأدب , وهي تكوين الذوق الأدبي وصقله وتنميته , وهذا الطابع الفني يأبى أن تمسخ البلاغة إلى قواعد ومباحث نظرية وتعريفات."(الركابي,1973, 208) .

فالمهارات التي يجب أن يمتلكها مدرسو اللغة العربية, والتي يجب أن ينموها عند طلبتهم في أثناء معالجة البنية العميقة للنص الأدبي تتمثل في:

"- استنتاج أنواع الصور البلاغية من التراكيب النحوية التي جاءت عليها.

- تفسير الصور البلاغية في النص وفقاً لتركيبها النحوي.

- استنتاج الأفكار الجزئية في النص وجمعها في أفكار كلية.
- التمييز بين المعاني المتشابهة والمتداخلة- إن وجدت- والموازنة بينها.
- تحديد جوانب شخصية الشاعر وعمق عاطفته من لغة النص وبلاغته.
- الحكم على مستوى إجادة الشاعر وقدرته على عرض تجربته الشعورية في النص .
"(المرسي,2003, 210).

-وبعد هذا العرض لمفهومي البلاغة والتذوق الأدبي وأهداف تدريسهما, نتساءل إذا ما كانت طريقة تدريس البلاغة تحقق الغاية المقصودة منها في معرفة قواعد البلاغة , وتذوقها الأدبي لدى طلبة المرحلة الثانوية؟

- الغاية من تدريس البلاغة والتذوق الأدبي في المرحلة الثانوية:

إن إتقان غاية التدريس للبلاغة يستدعي ضرورة الإفادة من:

1) -النظرة التربوية: التي تهتم بالمتلقي, وإبراز شعوره وميوله, وأثر التلقي عليه من النص البلاغي, وانفعاله به, ومن هنا نعرض إلى القيمة العامة والقيمة الخاصة وقيمة القيمة.

2- النظرة النقدية والأدبية : : تتعلق هذه النظرة باختيار الشاهد البلاغي الخاص باللون البلاغي, ونراعي فيه قواعد النقد الأدبي من فهم وتمييز وحكم , كما نأخذ من الأدب حسن الصياغة والتركيب.

ويقودنا هذا إلى دراسة البلاغة العربية في إطارين:

1- البلاغة القاعدية: وهي التي تشكل المادة البلاغية في علوم البلاغة الثلاثة:البيان, المعاني, البديع.

2- البلاغة القيمية: التي تهتم بالتفسير العام للمادة البلاغية , ثم الغاية المستفادة من المادة البلاغية, وأثر ذلك على المتلقي شخصياً.

ولا غنى لدارس البلاغة عن معرفة القواعد وهي ما أسميناه(البلاغة القاعدية),التي تتحدث عن:

- تعيين الشاهد البلاغي.
- تخصيص الموطن البلاغي في داخل الشاهد.
- خطوات الإجراء.

تعيين نوع المصطلح.).(انظر: أبو علي,1999, 145).

وهذا يجعلنا نتساءل: ما هي طرائق نقل البلاغة من الإطار القاعدي/التخصصي, وجعلها مادة سهلة التناول في أيدي الطلبة؟

بداية, يمكن القول: إن مدرسي اللغة العربية يجدون أنفسهم مضطرين لتويس التشبيه بأنواعه المختلفة, والمجاز بضروبه المتعددة, والكناية بصورها المذكورة, فيجد الطلبة أنفسهم في نهاية الأمر أمام كم هائل من التعريفات المنطقية الجامدة التي يصعب حفظها أحياناً , ويجدون أنفسهم أيضاً أمام كم أكبر من الأمثلة والشواهد المتداخلة بعضها مع بعض.

وهنا تكمن مشكلة أخرى هي أن الطلبة غالباً ما يعرض عليهم المثال أو الشاهد بعيداً عن النص الذي وقع فيه, سواء كان النص سورة قرآنية, أم حديثاً نبوياً, أم قصيدةً أم, قطعة نثرية, وطبيعي أن الطلبة لن يدركوا في هذا الوضع الحجم الحقيقي لأثر المثال المذكور على طبيعة الأداء في النص الذي أُخذ منه . وهذا يعني, بالضرورة, أن الطلبة ولو استطاعوا حفظ المثال وإدراك موضع الشاهد فيه سوف يختزنونه في أذهانهم , وكأن الغاية في الأساس هي حفظ أكبر عدد من الأمثلة والشواهد المتفرقة.

فمن عيوب تدريس البلاغة , أن الطلبة يعانون معاناة كبيوة من وجود التعريفات المنطقية الكثيرة, ومن تعدد الأقسام والأنواع للمسألة الواحدة , وبالتالي تعدد الأمثلة والشواهد , مما قد يولد في نفوسهم شعوراً بالضيق تجاه ما يتلقون من معلومات , وربما ينفرون في النهاية من المادة التي تقدم أو تعرض عليهم . هذا من ناحية , ومن ناحية أخرى فإن هذه الطريقة لن توصلنا للفائدة أو للغاية المرجوة من خلال تدريس طلبتنا لمواضيع البلاغة.

لذلك" لا بد من التفريق بين نوعين من أنواع البلاغة: البلاغة العلمية, البلاغة التعليمية فالعلمية: هي التي تعنى بصياغة القواعد وتفسيرها وتعليلها مع مراعاة التنظير والتفسير والوصف العلمي.

البلاغة التعليمية: وتسعى إلى تبسيط القواعد وتيسيرها وشرحها وتقديمها إلى المتعلمين في ثوب مهذب."(باطاهر, 2001, 56)

ومما لاشك فيه أن المدرس المتخصص, الكفء, قادر على تجاوز هذه الإشكالية,ويتم ذلك: بأن يولي مدرس البلاغة اهتماماً أكبو بالنصوص المختارة, والمنتقاة, والتي تكون على درجة عالية من الجودة , ومن ثم يعمل على شرحها وتحليلها بمستوى يبين فيه أسباب الجودة فيها , وأن يعمل أيضاً على معالجة المسائل البلاغية الواقعة في النص محل الدراسة بطريقة تمكنه

من الابتعاد عن التعقيد , وبذلك يتمكن الطلبة من إدراك القيمة الجمالية للمسألة البلاغية المعنية, وبذلك أيضاً تكون فرصة استيعابه لها ورسوخها في ذهنه أكبر.
وفي مقابل ذلك يعرض المدرس على طلبته نصوصاً كان لوجود بعض المسائل البيانية أو البديعية أثر سلبي عليها مما قلل من قيمتها من حيث الأسلوب أو الأداء على نحوٍ عام .
والقيام بالتدريس على هذا النحو , يحقق هدفاً جوهرياً من تدريس علم البلاغة, وهو الوصول بالطلبة لمرحلة يستطيعون بعدها أن يعرفوا كيف يستغلون مسائل البلاغة المختلفة لفائدة النص الذي يقع بين أيديهم.

-البلاغة والتذوق الأدبي في اللغة العربية:

البلاغة لابد لها من أساسين: العلم والتذوق.
ويوضح عباس فيقول:
البلاغة إذن تقوم على دعائم:
أولها: اختيار اللفظة ,وثانيها: حسن التركيب وصحته, وثالثها: اختيار الأسلوب الذي يصلح للمخاطبين, مع حسن ابتداء وحسن انتهاء.
وبقدر ما يتهيأ من هذه الدعائم , يكون الكلام مؤثراً في النفوس, والتأثير هو الدعامة الرابعة من دعائم البلاغة.(عباس, 1998 ,58).
فهناك قوى يبثها المؤلف في كلماته عن غير عمدٍ حيناً وعن عمدٍ حيًناً آخر , فنجده يقدم ويؤخر, ويذكر ويحذف, ويصل ويفصل, ويأتي ببعض ألوان المعارف دون بعض , ويستخدم أداة من أدوات الطلب مكان أخرى....وقد وصل علماء البلاغة إلى إدراك كثير من هذه الأسرار, فاتفقوا عما يتحدث عن خصائص الجملة ودعوه"علم المعاني" وعلماً للخيال الذي يعقد الصلة بين الأشياء ودعوه" علم البيان" وآخر لبعض ألوان الجمال, وسموه "علم البديع".

أما التذوق الأدبي فهو"اقتدار الفرد على إدراك مافي النص الأدبي من ضعف وقوة وقبح وجمال مبنياً بالطبع على مقومات البلاغة والنقد الأدبي مما يجعله يستمتع به أوينفر منه."(قورة, 1977 ,337).ويتذوق القارئ الجمال في العمل الأدبي تذوقاً كاملاً عندما يعرف الوسائل التي هيأت للأديب ذلك, والبلاغة هي العلم الذي سيزوده بذلك.
فالتذوق الأدبي هو المحصلة النهائية لدرس الأدب والنقد والبلاغة, وهو في أرقى معانيه يعني قدرة الفرد على إدراك نواحي الجمال والقبح في العمل الأدبي.
– وترتبط البلاغة مع الأدب والنقد والتذوق الأدبي ارتباطاً وثيقاً.

النقد الأدبي في الاصطلاح "تقدير النص الأدبي تقديراً صحيحاً وبيان قيمته ودرجته الأدبية...وهذا يدل على أن الغرض الأول من النقد الأدبي هو تقدير الأثر الأدبي ببيان قيمته في ذاته قياساً على القواعد العامة التي يمتاز بها الأدب."(الشايب,1994, 116).

أي دراسة النص الأدبي دراسة تحليلية تتناول الأسلوب والمضمون لتحديد قيمته الفنية ومستوى جودته بين بقية النصوص الأدبية.

واستناداً إلى ذلك نجد أن النقد لا يمكن له الانفصال عن الأدب.

وكذلك البلاغة " فهي قوام الأدب, وعنصر تكوينه الأهم حيث إنها تدور في ذلك اللفظ والمعنى والأسلوب, وهي من ناحية أخرى مركز النقد الأدبي ومرجعه, فالأدب لا يسمى أدباً إلا إذا اتسم بالبلاغة. ولم ينهض علم البلاغة إلا بالكشف عن مكنون الأدب, شعره ونثره , والوقوف على سرّ جماله , ومبعث تحريكه للعواطف والمشاعر مما يعد معتمد الناقد الفني إذا نقد الأدب.

إذاً فالأدب والبلاغة والنقد الأدبي هي ألفاظٌ ثلاثة تختلف في الصورة اللفظية ولكن يجمعها رباط وثيق من معنى موحد يبدأ بالأدب الذي لا يتسمى باسمه إلا البلاغة, وينتهي بالنقد الأدبي الذي يأخذ مادته من كيان البلاغة في الأدب."(قورة, 1977, 337).

فتدريس البلاغة من خلال النصوص الأدبية يسهم في زيادة تحصيل المادة البلاغية ويساعد في ممارستها تحدثاً وكتابة بطريقة وظيفية.

ويأتي النقد الأدبي ليقوم عمل الأديب , ويحكم عليه بالمقارنة مع غيره من الإنتاج الأدبي , ويضعه في مكانه الصحيح على ضوء القواعد البلاغية.

- أما إذا توقفنا عند العلاقة القائمة بين البلاغة والنحو فإن نا نجدها علاقة وطيدة , فباحث البلاغة لابد له من أن يبحث في علم النحو ليكتمل بحثه , وقد أكد على ذلك الجرجاني من خلال نظرية النظم , "واعلم أن ليس النظم إلا أن تضع كلامك الوضع الذي يقتضيه علم النحو وتعمل على قوانينه وأصوله ."(الجرجاني, 1998, 81).فالنظم هو توخي مع اني النحو, وهذا مايؤكد على المواءمة بين الاستقامة النحوية والصحة الدلالية.

وتبرز علاقة البلاغة بالنحو جلية في علم المعاني فالمشتغلون بعلم المعاني كثيراً ما كانوا أهم المشتغلين بعلم النحو أو كانوا ممن أخذوا عن علماء النحو , حتى إن البلاغيين اليوم كلهم يوظفون معرفتهم بالنحو في مسائل تعد اليوم بلاغية محضة كالإسناد والفصل والوصل والإنشاء والقصر.

رابعاً- طريقة التدريس:

- مقدمة:

قبل الخوض في مفهوم طريقة التدريس, لابد من إلقاء الضوء على مفهومي التعليم والتدريس, والفرق بينهما. خاصةً وأن التدريس "يستخدم للدلالة على العمليات التي يقوم بها المعلم مع الدارسين في المراحل التعليمية المتقدمة وهو يستخدم للدلالة على عملية التعليم التي تجري ضمن المدارس أو مايسمى بالتعليم المدرسي".(إسماعيل ومرسي, 2009, 17), وهذا يتفق مع المرحلة المدرسية التي يتناولها البحث(المرحلة الثانوية).

ويعد التدريس فعالاً بوجود تفاعل متبادل بين المدرس والطالب , ولا تتوقف مخرجات التدريس الفعال على حدود التعامل بين المدرس والطالب, وإنما يرتبط بطبيعة المقرر الذي يتم تدريسه, وعلى طريقة التدريس المعتمدة.

يعرّف التعليم بأنه:

"مشروع إنساني هدفه مساعدة الأفراد على التعلم, وهو مجموعة من الحوادث تؤثر في المتعلم بطريقة ما تؤدي إلى تسهيل التعلم .وفي العادة تكون هذه الحوادث المتتالية – كونها خارج نطاق المتعلم- مطبوعة أو مسجلة أو منظومة. وغالباً ما تدعم العمليات الداخلية للمتعلم."(الحيلة, 2003 , 43)

هذا يعني أن عملية التعليم هي العملية التي تعتمد على الاتصال اللفظي بشكل رئيس بغرض مساعدة الطلبة على التعلم أو بغرض إحداث تعديل مقصود في سلوكهم.

وقد عرفه –غانم- بقوله: "نشاط يهدف إلى تحقيق التعلم ويمارس بالطريقة التي يتم فيها احترام النمو العقلي للطالب, وقدرته على الحكم المستقل, وهو يهدف إلى المعرفة والفهم . "(غانم,1995, 134). فهو عملية تساعد الأفراد على أن يتعلموا شيئاً جديداً . وقد يقوم بها الشخص نفسه, أو عن طريق مدرس وطالب.

أما التدريس فيعرف بأنه: "عملية تواصل بين المدرس والمتعلم, ويعني الانتقال من حالة عقلية إلى حالة عقلية أخرى ,حيث يتم نمو المتعلم بين لحظة وأخرى نتيجة تفاعله مع مجموعة من الحوادث التعليمية التعلمية التي تؤثر فيه. والتدريس هو نظام شخصي فردي يقوم به المدرس بدور مهني هو التدريس."(الحيلة, 2003 , 46).

والتدريس ظاهرة معقدة متعددة الأبعاد , غرضها أن يتعلم الطلبة المعارف والمهارات وفق المتطلبات التي تقتضيها طبيعة المادة نفسها, وخصائص المدرس وطلبته.
وهو أيضا "العملية التي يقوم بها المدرس بدور المرشد والمدرس ,والمعد للبيئة التعليمية وللمواد وللخبرات التعليمية التي يكون فيها المتعلم حيوياً ونشطاً وفاعلاً."(غانم,1995, 134) .

ومن تعاريف التدريس أيضا : "عملية متعمدة لتشكيل بيئة الفرد بصورة تمكنه من أن يتعلم القيام بسلوك محدد أو الاشتراك في سلوك معين , وذلك تحت شروط محددة , أو كاستجابة لظروف محددة."(كوجك, 1997, 102).
وبذلك يمكن عد التدريس الجانب التطبيقي للتعليم , أو أحد أشكاله, ويمكن القول بأن التدريس نظام من الأعمال المخطط لها.

فمن أهم الأسئلة التي يجب أن تدور في أذهان المدرسين , ماذا ندرس؟ كيف ندرس؟ كيف نعرف أثر ما درسناه؟ لأن المحتوى التدريسي قد يأتي في صورة معلومة , أو مهارة, أو أمر وجداني, والعلاقة بين هذه الصور متداخلة, وهي علاقة تأثير وتأثر معاً.
فالهدف من التدريس: دعم عملية التعلم, وهو علم مهم للمدرسين, لأنه يساعد في كسب المهارات الأساسية اللازمة لممارسة المهنة . وبعد إتقان هذه المهارات يأتي دور البراعة أو الفن. فالتدريس يعد فناً من حيث إن بعض مظاهره ذات طابع فردي أو شخصي تلعب فيه خبرة المدرس وقيمه وعاداته دوراً مركزياً , ولذلك يختلف المدرسون في تعاملهم مع مواقف التعلم المتنوعة وبراعتهم في استغلال كل فرصة متاحة لجذب انتباه طلابهم ودفعهم للمشاركة في نشاطات التعلم بشغف واهتمام .
وعلى اعتبار التدريس علماً وفناً , فإن المدرس يظهر من خلاله قدراته الفنية والتعبيرية , والمهارة في الأداء ,كما أن عملية التدريس تعد نظاماً تربوياً له مدخلاته وعملياته ومخرجاته .

وبناء على ماتقدم فإن البحث يتبنى مصطلح التدريس لصلته الوثيقة بالمفهوم الأولي للكفاية (المفهوم المهني), إضافة إلى أنه مصطلح يفعل دور الطالب, ويعد هو الجانب التطبيقي للتعليم, ولأنه مصطلح يطلق على المرحلة الإعدادية والثانوية , في حين أن مصطلح التعليم يخص المرحلة الابتدائية .(فالتعليم يسبق التدريس والتدريس يسبق التعلم).(انظر:إسماعيل ومرسي, 2009, 19)

ولأن التدريس يتم بناءً على تخطيطٍ مسبق, وجدت الطريقة في التدريس, كذلك كفاية طريقة التدريس, التي يمكن التحقق منها من خلال كفايات خطواتها: التخطيط, التنفيذ , التقويم.
و تعد طريقة التدريس أكثر عناصر المنهج تحقيقا للأهداف التربوية التعليمية حيث إنها تحدد دور كل من المدرس والطالب في العملية التعليمية ، كما أنها تحدد الأساليب الواجب اتباعها ووسائل الاتصال التعليمية المطلوب استخدامها ، والأنشطة التي يفترض القيام بها وذلك لتحقيق الأهداف المنشودة من التدريس .

-مفهوم طريقة التدريس:

ولما كان التدريس علماً وفناً وتطبيقاً يهدف إلى تحقيق التعلم الذي يتطلب استراتيجية مناسبة, فإنه يستلزم بالإضافة إلى المدرس الناجح والطلبة, توفر المحتوى التعليمي والنشاطات والطرائق التي تستعمل لإيصال المحتوى "الذي يرتبط به المدرس والمتعلم بعلاقة تفاعلية تخلقها الطريقة التدريسية الناجحة".(القلا, ناصر, 2004, 206).
وللوصول إلى التدريس السليم والفعال, لابد أن يتقن المدرس الناجح العديد من طرائق التدريس, ويمتلك كفاياتها. ولاسيما الطرائق التي تجعل المسؤولية الكبرى على المتعلم .
تعد طريقة التدريس مجموعة خطوات يتبعها المدرس لتحقيق أهداف معينة وإذا كان هناك طرائق متعددة مشهورة للتدريس فإن ذلك يرجع في الأصل إلى أفكار المربين عبر العصور عن الطبيعة البشرية، وعن طبيعة المعرفة ذاتها , كما يرجع أيضا إلى ما توصل إليه علماء النفس عن ماهية التعلم وهذا ما يجعلنا نقول بأن هناك جذوراً تربويةً ونفسيةً لطرائق التدريس. ولا يوجد طريقة تدريس واحدة أفضل من غيرها , فلقد تعددت طرائق التدريس , وما على المدرس إلا أن يختار الطريقة التي تتفق وموضوع درسه . فهناك طرائق تقوم على أساس نشاط المدرس إلى حد كبير , وطرائق تقوم على أساس نشاط الطالب, وطرائق تتطلب نشاطاً كبيراً من المدرس والطالب معاً.

-تعريف طريقة التدريس:

تعرف طريقة التدريس بأنها "مجموعة من القواعد والآراء التي استنبطها رجال التربية من تجاربهم وأعمالهم الفكرية, واتفقوا على أنها خير سبيل يصل بالمعلم إلى الغاية التي يرقى بها إلى تدريس مادة من المواد ."(الحيلة, 2003, 50).

إلا أن المدرس غير مطالب بالالتزام بطريقة واحدة في التدريس , بل على المدرس أن يخلق طريقته في التدريس التي يرى أنها توصله إلى تحقيق أهدافه التربوية والتعليمية المطلوبة.

وتعرفها دروزة بأنها : " النهج الذي يسلكه المعلم في توصيل ما جاء في الكتاب المدرسي أو المنهاج الدراسي من معرفة ومعلومات ومهارات ونشاطات للمتعلم بسهولة ويسر, بحيث تكفل طريقة التدريس هذه التفاعل بين المعلم والطلاب وبين الطلاب والمادة الدراسية , والطلاب بعضهم مع البعض, ثم بين الطلاب وأفراد البيئة المحلية."(دروزة,2000, 176).

فهي مجموعة من الإجراءات والأنشطة التي يقوم بها المدرس والطلبة في أثناء الدرس من أجل بلوغ الأهداف. إذ تعد طريقة التدريس هي الأداة أو الوسيلة الناقلة للعلم والمعرفة والمهارة, وكلما كانت ملائمة للموقف التعليمي ومنسجمة مع عمر المتعلم وقابلياته وميوله , كانت الأهداف التعليمية المحققة عبرها أوسع عمقاً وأكثر فائدةً , فالنجاح في التدريس يقترن بنجاح طريقة التدريس, لأنها ركن مهم من أركان العملية التعليمية, وعلى هذا فإن اختيار طريقة التدريس الفعالة أمر في غاية الأهمية , ولاسيما أن الطرائق متعددة ومتنوعة تبعا لاختلاف المواد الدراسية في محتواها وفي أهدافها العامة والخاصة حتى أصبح لكل مادة دراسية طريقة خاصة تناسبها.

- كفاية طريقة التدريس:

يتبع معظم المدرسين أساليب تدريسية لا تنمي الإبداع والتذوق لدى الطلبة , ويستخدمون طرائق تدريسية لا تنمي مستوى الأداء اللغوي لديهم , ويركزون على الجوانب الشكلية للنص دون الخوض فيه للبحث عن روح الشاعر أو المبدع, ونبض العمل الأدبي. لذلك لا يعد إلمام المدرس بمادته الدراسية –على أهمية ذلك– العامل الأول لنجاحه في التدريس , فنجاحه يأتي ترجمة للطريقة التي يقوم بها في التدريس.

و يتطلب تحديد الطريقة ما يـــأتي:

"أولاً : تحديد خبرات الطلاب السابقة ومستوى نموهم العقلي .

ثانياً : تحليل مادة التدريس لتحديد محتوى التعلم .

ثالثاَ : تحديد أو صياغة أهداف التعلم وتختلف أهداف التعلم باختلاف نوعية الطلاب ومستواهم العقلي و المواد والوسائل المتاحة للتدريس .

وبعد هذه التحديدات ,يحدد المدرس طريقة التدريس التي تتلاءم مع المادة العلمية والمستوى العقلي للطلبة, وعند تحديد المدرس طريقة لتدريس الموضوع الذي يريد تدريسه عليه أن يسأل نفسه خمسة أسئلة هي:

1 –هل تحقق الطريقة أهداف التدريس ؟
2 –هل تثير الطريقة انتباه الطلبة وتولد لديهم الدافعية للتعلم ؟
3 – هل تتمشى الطريقة مع مستوى النمو العقلي أو الجسمي للطلبة ؟
4 –هل تحافظ الطريقة على نشاط الطلبة في أثناء التعلم وتشجعهم على مواصلة التعلم بعد انتهاءالدرس؟
5 –هل تنسجم الطريقة مع محتوى التعلم من المعلومات أو المهارات أو غيرها وتتكامل معه ؟

إذا كانت الإجابة على هذه الأسئلة بنعم أو بالعبارة : إلى حد ما , فإنه يمكن القول إن طريقة التدريس التي اختارها المعلم لدرسه صالحة لتدريس هذا الدرس , أما إذا كانت الإجابة بلا على معظم هذه الأسئلة, فإن على المدرس أن يغير طريقته, ويستبدلها بطريقة أخرى, ومن ثم يطبق عليها نفس الأسئلة السابقة."(قنديل, 2000, 169–170).

انطلاقاً من مفهوم الكفاية الذي تم تحديده في بداية الفصل يمكننا القول عن الطريقة بأنها حققت الكفاية عندما تؤدي الغاية المقصودة , في أقل وقت , وبأيسر جهد يبذله الم درس والطالب, وهي التي تثير اهتمام الطلبة وميولهم , وتحفزهم على العمل الإيجابي , والنشاط الذاتي, والمشاركة الفاعلة في الدرس, والابتعاد عن التلقين والإلقاء.

وهكذا يمكننا النظر إلى التدريس بوصفه عملية تواصل وتفاعل هادفة, بقصد إحداث تغييرات وتطويرات سلوكية محددة في الطلبة, وقد تكون تلك التغييرات في مجالات المعرفة أو النظريات والمهارات العقلية, أو في مجالات الأداء النفسي والحركي, أو في مجالات تهذيب الانفعالات والعاطفة وتطوير الوجدان .

ومن هنا كانت كفايات طرائق التدريس بأشكالها وإتقان مهاراتها متطلباً أساسياً لمقدر ة الطلبة على التعلم, ويتوقف نجاح المدرسين أو إخفاقهم في بلوغ الأهداف التعليمية على مدى إتقانهم لمهارات استخدام طرائق التدريس.

بما أن طريقة التدريس عبارة عن :" مجموعة من إجراءات التدريس المختارة سلفاً من قبل المعلم, والتي يخطط لاستخدامها عند تنفيذ التدريس , بما يحقق أهدافه التدريسية المرجوة بأقصى فعالية ممكنة , وفي ضوء الإمكانيات المتاحة ."(الخليفة,2003, 168), فإن كفاية طريقة التدريس تنعكس في:

في مجموع الأنشطة والإجراءات غير التقليدية التي يقوم بها المدرس بالتعاون مع طلبته في مختلف المواقف التعليمية بهدف إكساب الطلبة عدة خبرات تربوية , لتظهر آثارها عليهم كمحصلة للعملية التربوية والتعليمية.

كما وترتبط كفاية طريقة التدريس بصورة أساسية بالصفات والخصائص والسمات الشخصية للمدرس, وهذا يشير إلى عدم وجود قواعد محددة لطريقة التدريس ينبغي على المدرس اتباعها في أثناء قيامه بعملية التدريس, لذلك فإن كفاية طريقة التدريس تظل مرهونة بالمدرس , وبشخصيته, وبالتعبيرات اللغوية, والحركات الجسمية, والانفعالات, ونغمة الصوت, والتعبير عن القيم, وغيرها, ووفقاً لهذا تتميز طريقة التدريس التي يستخدمها المدرس

-معايير طريقة التدريس الناجحة :

يلخص – فايد– دعائم الطريقة الناجحة بقوله:"إن الطريقة الناجحة هي التي توصل إلى الغاية المقصودة في أقل وقت وأيسر جهد من المعلم والمتعلم وهي التي توقظ ميول الطلبة وتثير اهتمامهم وتدفعهم إلى العمل الإيجابي والمشاركة المثمرة في الدرس , وهي التي تشجع على التفكير الحر والحكم المستقل."(فايد, دت, 54).

أما ركائز الطريقة الناجحة عند الوائلي فهي :

(1– التدرج من المعلوم إلى المجهول , إذ ثبت أن المعلومات الجديدة ترسخ في ذهن الطالب وتهضم إذا ارتبطت بالمعلومات القديمة.

2– التدرج من السهل إلى الصعب, والمقصود هنا السهل والصعب بالنسبة للطلبة.

3– التدرج من البسيط إلى المركب , وتبنى هذه القاعدة على أساس أن العقل يدرك الأشياء أولا (على نحو كلي) ومن ثم يحاول دراسة التفاصيل, أي الأجزاء.

4– التدرج من المحسوس إلى المعقول , أي الانتقال من الأمثلة والتجارب الحسية إلى المدركات الكلية المعنوية.

5– أن تكون الطريقة مرنة وغير جامدة .

6– أن تعمل الطريقة على ربط المادة بالحياة لتكتسب أهميتها وحيويتها .

7– أن يصاحب الطريقة تمهيدا مناسبا للدرس ليجذب الطلبة إليه, والتمهيد قد يكون بأسئلة لها علاقة بالدرس أو صوراً أو وسائل أخرى يراها المعلم مناسبة.

8- أن تكون الطريقة اقتصادية تؤدي الغاية في أقل وقت وأيسر جهد يبذله المعلم, وأن تبعث على السرور والانتباه.

9- أن تنمي الاتجاهات السليمة والأساليب الديمقراطية في التعاون والمشاركة واحترام الرأي واحترام الآخرين.

10- أن تراعي الطريقة صحة الطلاب النفسية والعقلية , وذلك بعدم تخويف الطلبة وتهديدهم."(الوائلي, 2004, 29-30).

ويتوقف نجاح طريقة التدريس على المدرس وشخصيته وحيويته, وعلى مدى إلمامه بالطرائق المختلفة في التدريس, للانتقال من طريقة إلى أخرى حسب الموقف التعليمي وحسب موقف الطلبة ودرجة اهتمامهم وإقبالهم.

وترى دروزة أن هناك مواصفات عامة يجب أن تتوفر في الطريقة التدريسية الناجحة هي:

"1- أن تكون واضحة الهدف.

2- أن تتعامل مع محتوى تعليمي محدد.

3- أن تتنوع فيها النشاطات التعليمية.

4- أن تشتمل على تقويمية واضحة ومحددة.

5- أن تزود المتعلم بالتغذية الراجعة. "(دروزة, 2000 , 182)

وقد أجمعت الدراسات والبحوث على أنه لايوجد طريقة واحدة مثلى في التدريس "فالطريقة ليست نمطاً روتينياً إجبارياً أو أسلوباً جامداً متحجراً, ولكنها خطوات عملية تخضع لحيوية المعلم والطلبة, وهي دائمة التغيير والتطوير , ولكنها تهدف دائماً وأبداً إلى إيجاد اتصال متبادل بين المعلم والطلبة."(الهاشمي, 1972, 71).

والخلاصة أن الطريقة الجيدة أو الناجحة هي الطريقة التي يتفاعل فيها الطلبة مع الموقف التعليمي, وتفجر طاقاتهم الكامنة, وتجعلهم يتخذون مواقف إيجابية من العملية التعليمية التربوية, ومن المدرسة, ومن المدرس. إضافةً إلى أنها تربي في الطلبة الجرأة الأدبية والفكرية في التساؤل والتعبير عن الرأي.

ونظراً لتعدد طرائق التدريس , واختلاف وجهات نظر علماء التربية في تصنيفاتها عمد البحث إلى تقسيمها وفق الجهد الذي يقوم به كل من المدرس والطالب كما يأتي:

(أولاً: الطريقة التدريسية المعتمدة على المعلم .
ثانيا: الطريقة التدريسية التي يتفاعل فيها المعلم والمتعلم ومنها طريقة المناقشة.
ثالثاً: الطرق الفردية الذاتية المعتمدة على المتعلم.
رابعاً: الطرق التجريبية بإشراف المعلم.) (دروزة,2000, 183-184)

والطريقة التي حددها البحث هي طريقة المناقشة , بوصفها الطريقة المعتمدة من قبل المدرسين في تدريس البلاغة في المرحلة الثانوية. وذلك بعد الاطلاع على المعايير لاختيار طرائق التدريس وفيما يلي أبرز هذه المعايير:

(1- أن تناسب الطريقة الهدف من وراء التدريس - ما يقصد إلى تدريسه- سواء أكان تدريس حقيقة؛ التدريس الموجه نحو المعرفة , أم تدريس الطالب أن يكون كذا وكذا؛ وهو التدريس الموجه نحو القيمة.

2- أن تناسب الطريقة المادة الدراسية التي ستدرس.

3- أن تناسب الطريقة عدد الطلاب الذين يدرس لهم.

4- أن تراعي مابين المتعلمين من فروق فردية ,ولذا وجب التنويع في طرائق التدريس.

5- أن تناسب الطريقة علاقة الطالب بالمادة الدراسية -اتجاهاته نحو المادة-.

6- أن يختار المعلم الطريقة التي تناسب قدراته ومعرفته بالمادة الدراسية.

7- أن تناسب علاقة المدرس بالطالب فلو أن المدرس -مثلاً- لم يجد ثقة متبادلة بينه وبين طلابه,فإن الطريقة التي تختار ينبغي أن تؤدي إلى بناء هذه الثقة.

8- أن تناسب الطريقة الإمكانات المادية والبشرية المتوفرة في المدرسة.). (زيتون, 2003, 335).

وتذكر الباحثة - دائماً- بأنها لا تقوم عملية التدريس , وإنما تسعى ببحثها للتحقق من مدى كفاية طريقة المناقشة في تدريس البلاغة . ومن كفاية الأسئلة بوصفها ركناً أساسياً في طريقة المناقشة , فهي ليست عملية ينفرد بها المدرس, وإنما عملية يتشارك الطلبة جنباً إلى جنب مع المدرس لما في ذلك من إثارة لتفكيرهم وحثهم على توظيف عملياتهم العقلية بطريقة مفيدة وفعالة.

فمالمقصود بطريقة المناقشة؟

-طريقة المناقشة:

المناقشة موقف يتحدث فيه المدرسون والطلبة , أو الطلبة بعضهم مع بعض, ويشتركون في الأفكار والآراء, والأسئلة التي تستخدم لإثارة النقاش تكون عادة عند مستوى معرفي عالٍ
وفي تعريف للمناقشة نجد أنها:
" طريقة تعتمد في جوهرها على الحوار, وفيها يركز المعلم على معارف الطلبة وخبراتهم السابقة, فيوجه نشاطهم بغية فهم القضية الجديدة , مستخدما الأسئلة المتنوعة وإجابات الطلبة لتحقيق أهداف درسه. ففيها إشارة إلى المعارف السابقة , وتثبيت المعارف الجديدة, والتثبت من فهم هذا وذاك, وفيها استثارة للنشاط العقلي الفعال عند الطلبة , وتنمية انتباههم , وتأكيد تفكيرهم المستقل."(الوائلي,2004, 59).
وتعد المناقشة, بوجه عام, من الطرائق والأساليب الجيدة التي تتضمن اشتراك الطلبة اشتراكاً إيجابياً في العملية التعليمية .والمبدأ الذي تقوم عليه هو:
أن يشترك المدرس مع طلبته في طرح المادة العلمية لمناقشتها , وبالتالي فهمها وتفسيرها وتحليلها وتقويمها .
والمناقشة ليست بين المدرس وطلبته فقط بل تركز أيضا بشكل كبير على التفاعل بين الطلبة بعضهم مع بعض. وتتطلب المناقشة من المدرس أن يكون على درجة كبيرة من الخبرة والثقافة والمرونة في طرح المادة.

وتستخدم المناقشات من قبل المدرسين لتحقيق ثلاثة أهداف تعليمية على الأقل:
" أولاً: المناقشة تحسن تفكير التلاميذ , وتساعدهم على أن يشكلوا فهمهم للمحتوى الأكاديمي.
ثانياً: تزيد المناقشة من اندماج التلميذ . وتدل البحوث, وكذلك حكمة المعلمين ذوي الخبرة على أنه لكي يتحقق تعلم حقيقي ينبغي أن يصبح التلاميذ مسؤولين عن تعلمهم وألايعتمدوا على المعلم وحده, وإن استخدام المناقشة يتيح للتلاميذ فرصاً عامة للتحدث عن أفكارهم وتناولها,ويزيد من دافعيتهم للاندماج في التفاعل وتبادل الرأي والمحادثة التي تتعدى حجر ة الدراسة.
ثالثاً: يستخدم المعلمون المناقشة لمساعدة التلاميذ على تعلم مهارات اتصال هامة, وعمليات تفكير...مثل صياغة أفكارهم,والتعبير عنها بوضوح,والاستماع للآخرين .والاستجابة للآخرين بطرق مناسبة,وتعلم كيف يطرحون أسئلة جيدة."(عبد الحميد,1999, 190-191).
والمناقشة أسلوب قديم في التعليم يرجع إلى الفيلسوف – سقراط- وذلك بإثارة تفكير الطلبة ومشاركتهم, وإتاحة فرصة الأسئلة والمناقشة, وهذه الطريقة تساعد في تنمية شخصية الطالب معرفياً و مهارياً ووجدانياً.

وبذلك تساعد طريقة المناقشة على زيادة فعالية الطلبة واشتراكهم في الموقف التعليمي فهي تتيح لكل منهم الفرصة والمشاركة في الحديث وإبداء الرأي سواء بالموافقة أم بمجرد الاستماع على الأقل.
وهذا يتطلب من المدرس ذهناً منفتحاً على الأفكار الجديدة ومستعداً لتقبلها , ومرناً لكي يفهم الآراء الأخرى ,ممتلكاً لمهارة طرح الأسئلة من حيث الصياغة والوضوح والترابط والتتابع, ماهراً في مهارات الاتصال والتفاهم.

أما خطوات المناقشة الجيدة فهي:

(- عند الإعداد: تحديد الغرض العام,ووضع أهداف تعليمية محددة, وتحديد دور المدرس , ودور الطلبة من أجل التخطيط للمناقشة.
- عند التنفيذ: الاستحواذ على انتباه الطلبة, وربط الهدف بالمعرفة السابقة وبالعمل المستقبلي, وتجهيز الأسئلة أو القضايا التي ستناقش, والتحقق من المشاركة المتوازنة.
-عند الإغلاق: إنهاء المناقشة في أنسب وقت بدلا من إنهائها في وقت محدد , ومن ثم ربط التعلم الجديد بالمعرفة السابقة , والحرص على القيام بعملية التقويم .). (عبد الحميد ,1999, 225).

(ومزايا طريقة المناقشة:

- تزيد من إيجابية التلميذ في العملية التعليمية,ومشاركته الفعالة في الحصول على المعرفة.
- تنمي لدى التلميذ مهارات اجتماعية من خلال تعويده الحديث إلى زملائه وإلى المعلم.
- تؤدي إلى الاقتصاد في التجهيزات الخاصة في التدريس من ورش أو مختبرات, لأنه يمكن إجراء المناقشة في الصف التقليدي.

أما عيوبها فهي:

- أنها تتطلب معلمين ذوي مهارات عالية في ضبط الصف, والانتباه للأحداث الجانبية التي قد تحدث من الطلاب .
- تتطلب معلمين ذوي خبرة وأقدمية في التدريس, بحيث يمكنهم صياغة الأسئلة وتوجيهها بطريقة سليمة, كما يمكنهم صياغة السؤال الواحد بأكثر من طريقة لمراعاة الفروق الفردية بين الطلاب.

ـــ تتحول في كثير من الأحيان إلى جلسة رتيبة مملة خالية من الإثارة .
ـــ قد يغالي المعلم في توجيه الأسئلة , ويكثر منها فيشتت انتباه الطلبة.) (زيتون , 2003, 323).

وتعدّ عملية التدريس من أكثر العمليات تعقيداً , فهي تتضمن ثلاث كفايات أساسية هي : التخطيط, التفيذ ,التقويم ويتطلب إنجاز كل كفاية منها أن يجيد المعلم القيام بالعديد من الكفايات الفرعية التي تحقق التدريس الفعال .

وفيما يلي توضيح لهذه الكفايات الثلاث.

-الكفايات الأساسية لطريقة التدريس(المناقشة):

أولاً- التخطيط :

التخطيط عملية مهمة ومكون رئيس من مكونات العملية التعليمية, ولذلك لا بد من التفكير في وضع الخطط المناسبة.

ونظراً لأن (عملية التدريس من أكثر ميادين العمل تعقيداً حيث يتعامل المعلم مع أفراد مختلفين في أشياء كثيرة منها : المستوى المعرفي, المستوى الثقافي, والمستوى الاجتماعي , إضافةً إلى الفروق الفردية في القدرات وسرعة التعلم . كما أن هناك اختلافات واضحة في ميولهم واتجاهاتهم وفي استعداداتهم . الأمر الذي يتطلب من المعلم أن يكون ناجح اً وماهراً في تخطيطه لعملية التدريس). (أبو جلالة وآخرون,2001, 159).

وكتابة خطة الدرس تبدأ بتحديد مستوى الطلاب من حيث البنية المعرفية المتصلة بموضوع التعلم ومن ثم تحديد المعلومات الجديدة, ووصف كيفية عرض الدرس..

ومن مبادئ التخطيط لعملية التدريس, أن يكتسب المدرس **مهارات التخطيط . ومن هذه المهارات:**

"أ- مهارة تحديد الأهداف السلوكية للدرس.

ب- مهارة تحديد عناصر الدرس الرئيسة والفرعية.

ج- مهارة اختيار الوسائل التعليمية المناسبة.

د- مهارة تهيئة التلاميذ ذهنياً للدرس.

ز- مهارة عرض الدرس.

و- مهارة ختام الدرس.

ط- مهارة كتابة الملخص السبوري.

ظ- مهارة إعداد أسئلة تقويم الدرس.

ك- مهارة تحديد الواجبات المنزلية.".(راشد,2005, 73).

فالتخطيط للتدريس عملية يتم فيها وضع إطار شامل للخطوات والإجراءات والأساليب المستخدمة لتحقيق أهداف محددة خلال زمن معين والتأكد من درجة بلوغ هذه الأهداف. وهو عملية ضرورية للمدرس لأنه :

- يساعده في تحديد الأهداف التي يود أن تتحقق عند طلابه.
- يساعده في توزيع الوقت بشكل متوازن , بحيث لا يتجاوز أية جوانب أساسية يرغب في تغطيتها, وبحيث لا يطغى جانب على آخر، كما يمكنه من الاستفادة من هذا الوقت على نحوٍ أمثل.
- يساعده في اختيار الأساليب والوسائل والنشاطات المناسبة.
- يمكنه من التقويم السليم لطلابه, والحصول علي التغذية الراجعة.
- يجعله أكثر ثقة بنفسه وأقل شعوراً بالاضطراب.

وهذا ما يؤكده الهويدي بأن (التخـــطيط الجيد للتدريس يساعد المعلم على اختيار أفضل الأساليب واستراتيجيات التدريس ووسائل التقويم التي تلائم مستويات تلاميذه ، ويساعده في مراعاة الزمن ويولد الثقة في نفس ا لمعلم، ويحقق الترابط بين عناصر الخطة من أهداف وأساليب و وأنشطة ووسائل وتقويم). (الهويدي,2005, 87-88).

فالتخطيط يجعل عملية التدريس متقنة الأدوار وفق خطوات محددة منظمة ومترابطة الأجزاء وخالية من الارتجالية والعشوائية ومحققة للأهداف الجزئية, كما يسهم التخطيط في تعرف مفردات المقررات الدراسية وتحديد جوانب القوة والضعف فيها , وتقديم المقترحات لتحسينها .

والخلاصة : أن التخطيط يهدف أساساً إلى الربط بين الو سائل والغايات وهذا يعني وضع الخطة اللازمة للربط بين الوسائل المستخدم ة لتحقيق الغايات المستهدفة , ومايتطلبه ذلك من القيام بعمليات عقلية تتطلبها عملية الربط

ثانياً- التنفيذ:

يتحقق التعلم تحت إشراف المدرس, أثناء تنفيذ الدرس, وتعد طريقة المناقشة "وسيلة الاتصال الفكري بين المعلم والتلاميذ , وفيها يكون التلميذ محوراً للعملية التعليمية , وهي تزوّد المعلم

بتغذية راجعة سواء لخبرات التلاميذ السابقة, أو بما حققوه من أهداف منشودة من الدرس الذي قام المعلم بتدريسه . وهي تعتمد على أسلوب الفهم أكثر من أسلوب الحفظ , وتراعي الفروق الفردية بين التلاميذ , ويزداد احترام التلاميذ واحترام جهودهم في التفكير بواسطة هذه المناقشة."(راشد,2005 , 114).

فهي توفر جواً من النشاط في أثناء الدرس , وتتيح للطلبة مشاركة فعالة في عملية التعلم , خاصةً إذا امتلك المدرس مهارات استخدام الأسئلة في طريقة المناقشة وذلك من خلال الإعداد والتخطيط لها, وصياغة الأسئلة صياغة واضحة بلغة مفهومة, بحيث يكون السؤال حول فكرة علمية واحدة وأن يتقبّل المدرس إجابات الطلبة وأفكارهم أياً كانت بصدرٍ رحب, وكذلك طرح السؤال على الجميع وأن تثير الأسئلة تفكير الطلبة لتوليد الأفكار.

ومن أهم أهداف طرح الأسئلة الصفية:

" 1- اختبار التلاميذ في معلوماتهم السابقة.

2 -حث التلميذ على التفكير في موضوع ما.

3 -تشجيع المبادرات الابتكارية لدى التلاميذ.

4 -يتحقق المعلم من أن تلامذته يتابعونه أثناء الدرس.

5 -ربط المعلومات الجديدة بتلك المعلومات لدى التلاميذ.

6 -تشخيص نقاط الضعف لدى بعض التلاميذ.

7- إشباع حب التلاميذ للنجاح عند الإجابات الصحيحة" (راشد,2005, 116-117).

وهذا ما يؤكد أهمية هذه الكفاية لما تقدمه من حيوية في العملية التعليمية ,فهي من أوجه التفاعل بين المدرس وطلبته.

وتعرّف مهارة طرح الأسئلة على أنها :" مجموعة الإجراءات التي يقوم بها المعلم في الموقف التعليمي وتظهر من خلالها مدى معرفته بالأساسيات الواجب اتباعها عند التخطيط للسؤال (صوغ السؤال) ومدى استخدامه لجميع أنماط الأسئلة وإجادته لأساليب توجيه السؤال والأساليب المتبعة في معالجة إجابات التلاميذ."(محمد عبد الله,1991, 68).

أي إن هذه الكفاية تشمل أربعة مكونات ينبغي أن يلم المدرس بها, هي:

- كيفية صياغة الأسئلة.
- كيفية تصنيف الأسئلة.
- كيفية توجيه الأسئلة.

- كيفية تحسين نوع الإجابات.

ولصياغة الأسئلة الصفية مبادئ هي :

"- ارتباط الأسئلة بموضوع التدريس وخبرات التلاميذ.

- وضوح الأسئلة لغوياً وصحتها البنائية.
- الفهم المباشر للمطلوب من الأسئلة.
- تنوع اختصاص الأسئلة إدراكياً وشعورياً وحركياً واجتماعياً.
- تنوع متطلبات الأسئلة تدريجياً من السهل إلى الصعب, ومن الجزء إلى الكل.
- محدودية المطلوب نسبياً من الأسئلة
- مراعاة عدم عموميتها الزائدة
- وكثرة متطلبات الإجابة عليها."(حمدان, 2000, 23-24).

إن هذه العملية تعمل على إشراك الطلبة في تنفيذ الدرس من جهة وتحديد مواطن الضعف ومواطن القوة في حصيلتهم المعرفية من جهة أخرى . فالأسئلة قد تكون مفتاحاً للدرس الجديد وذلك عندما يريد المدرس أن يتعرف خبرات طلبته بالمادة التي سيقوم بتدريسها.

ومن أنجح الطرائق لرفع مستوى التعلم التفاعلي أن يتعلم الطلبة توليد أسئلتهم بأنفسهم, وعلى المدرس أن يحترم أسئلتهم , وأن يتجنب الإصرار على أن يكون جواب الطلبة مطابقاً تمام المطابقة للإجابة المتوخاة عنده.

فالهدف الأساسي للسؤال هو أن يستثير تفكير المتعلمين , ويوجهه ويزيده عمقاً واتساعاً . والمقياس الحقيقي لفاعلية السؤال هو مايستثيره من استجابات, ومع ذلك فقد يكون السؤال جيداً في صياغته, ويمكن أن يثير تفكيراً على مستويات عليا , ولكنه لا يضمن أن تكون إجابات المتعلمين على المستوى المطلوب.

ولعل الأهم في عملية توجيه الأسئلة يكمن في التعامل مع استجابات المتعلمين ، ولعله أيضاً أهم جانب في هذه العملية ، فاستخدام المدرس لإجابة المتعلم يعادل في أهمية توجيه سؤال جيد . وتتوقف كفاءته في توجيه الأسئلة على الطريقة الت ي يتقبل بها استجابات الم تعلمين أو يعززها، أو يشجع المتعلم على أن يضيف إلى إجابته.

ثالثاً- التقويم:

يعد ّ التقويم نشاطاً مقصوداً ومنظماً , من خلال أدوات تربوية لقياس جوانب العملية التعليمية التعلمية قصد تحديد مكامن القوة فيها لتدعيمها , وجوانب الضعف لعلاجها. ومن هنا تتحدد أهميته التربوية. فهو وسيلة تسمح باتخاذ قرارات تهدف إلى ضمان الفعالية , كما يساعد في الكشف عن مدى توفقها في تحقيق الأهداف.

"وعملية التقويم تسير وفق خطوات رئيسة هي:
1 -تحديد موضوع التقويم وحدوده بدقة.
2 -تحديد نوع المعلومات أو البيانات المطلوب تجميعها عن موضوع التقويم.
3 -اختيار الأساليب والأدوات المناسبة لجمع تلك المعلومات أو البيانات.
4 -جمع المعلومات أو البيانات المشار إليها وتحليلها وتبويبها.
5 -تكوين الأحكام وتسجيلها عن موضوع التقويم.
6 -إصدار وتسجيل القرارات التي تتعلق بإحداث تعديلات أو تحسينات على موضوع التقويم إن تطلب الأمر ذلك."(مرسي, وإسماعيل,2009, ص387)

وفي هذا السياق فإن التقويم التربوي يستند إلى عدد من الأسئلة المحورية الموجهة التي تحاول الإجابة على السؤال العام الذي يتمثل في:

- ماذا يتطور عند المتعلم؟
- ما مدى استفادة المتعلم من العملية التعليمية؟
- هل أدت هذه الاستفادة إلى إحداث تغيير في سلوك المتعلم ؟
- ماالكفايات أو القدرات التي اكتسبها المتعلم؟

وقد أكد العديد من التربويين وجود علاقة واضحة , وقوية بين التقويم والطرائق التي يتبعها المدرسون في التدريس, وأساليب الطلبة في التعلم. كما أن "طرائق وأساليب التدريس لايمكن أن تؤدي الغرض منها , مهما كانت فاعليتها , وتمركزها حول المتعلم , إلا إذا كانت هناك معلومات مستمرة, وكافية عن المتعلم من حيث تقدمه أو فشله في تحقيق الأهداف المرجوة , وهذا لايمكن أن يتم دون الاعتماد على نظام تقويم فاعل."(أبوسعيدي,2009, 150).

ويعرّف التقويم أنه: "عملية قياسية تشخيصية وقائية علاجية,هدفها الكشف عن مواطن الضعف ومواطن القوة, بقصد تطوير عمليات التعليم والتعلم لتحقيق الهدف المرغوب."(محمود,2005, 357).

فمن أهم أدوار المدرس قيامه بعملية التقويم , ولابدّ أن يكون ملماً بمفاهيمها , وأسسها وكفاياتها؛ إذ لا تخلو أية قائمة من قوائم الكفايات المطلوبة للمدرس في أية مرحلة تعليمية من الكفايات الخاصة بالتقويم.

- أنواع التقويم :

تختلف أنواع التقويم حسب وظائفها والتوقيت الذي تستخدم فيه أثناء العملية التعليمية وهي- كما يذكرها قنديل-:

"1- **التقويم الأولي (المبدئي):** يتم عادةً قبل بداية عملية التعلم,ويهتم بتقويم الطالب من حيث قدراته وتحصيله وميوله وحاجاته واتجاهاته, للاستفادة من ذلك في تخطيط الخيرات التعليمية الملائمة له, وتحديد المستوى الذي يمكن أن يبدأ منه عملية التعلم , سواء في صف جديد , أو مادة دراسية جديدة ,أو وحدة دراسية جديدة.

2- **التقويم البنائي:** يحدث عدة مرات أثناء عملية التعليم والتعلم , فيمكن أن يجرى عقب انتهاء تدريس مفهوم معين , وغالباً يكون في صورة اختبارات قصيرة تركز على أهداف جزئية محددة, ويهدف إلى معرفة مدى إتقان عمل تعليمي معين.

3- **التقويم التشخيصي:** يهتم بالتعرف على الطلاب الذين يعانون من صعوبات دراسية متكررة لتحديد مجال هذه الصعوبات, ومحاولة الكشف عن أسبابها .

9 -**التقويم الختامي:** يأتي عادةً في نهاية البرنامج أو العمل التعليمي للتعرف على مدى ما تحقق من نتائج , ويهتم بقياس الأهداف الأكثر عمومية كأهد اف المقر , ويهتم بإعطاء درجات أو تقديرات للطلاب توضح مدى كفاءتهم في تحصيل ما تضمنته الأهداف العامة للمقرر".(قنديل, 2000 , 185- 186).

فبعد أن ينتهي المدرس من تدريس جزء من الدرس يجري عملية التقويم بطرح الأسئلة ، وفي ضوء استجابات الطلبة يقرر إما أن يواصل تقدمه بعد أن يطمئ على مستوى المتعلمين ونجاحهم في تحقيق اهداف هذا الجزء أوأن يعاود الشرح وتقديم المزيد من الانشطة ، أو يغير من وسائله وطرائق تدريسه أو أن يعطي تدريباً مكثفاً لعلاج نقاط الضعف التي يكشف عنها هذا النوع من التقويم.

أما خصائص التقويم فهي:

"أ- **الواقعية:** حيث يتطلب من التلميذ فيه إنجاز مهام حقيقية ترتبط بواقعه , مما يمكن المعلم من تعرف ما يعرفه هذا التلميذ , وما هو قادر على أدائه.

ب- **الشمولية:** أي يغطي جوانب التعلم الثلاثة لدى التلميذ (المعرفية والمهارية والوجدانية).

ج- **الاستمرارية:** من الخطأ النظر إلى التقويم على أنه خطوة نهائية تحدث فقط بعد الانتهاء من دراسة موضوع , أو وحدة , أو مقرر دراسي؛ ذلك لأن التقويم نشاط مستمر يصاحب مراحله التعليمية . فهناك التقويم القبلي , والتقويم البنائي (المصاحب), والتقويم النهائي (الختامي) وتعدّ جميعها مكونات أساسية لعملية التقويم.

د- **العلمية:** التقويم العلمي هو الذي يعتمد على أساليب ووسائل قياس تتصف بالصدق والثبات والموضوعية.

و- **التعاون:** حيث يشترك في التقويم عدة أطراف بشكل تعاوني ,كأن يتعاون المعلم مع تلامذته في مناقشته حول ما يتعلق بمدى فهمهم واستيعابهم للموضوعات الدراسية والأ سئلة التي يصعب عليهم الإجابة عنها . وأيضاً هناك تعاون بين المعلم وزملائه المعلمين الآخرين , وذلك من أجل التشاور معهم فيما يتعلق بالحكم على أداء التلاميذ التعليمي ."(راشد, 2005 , 183-184).

فالتقويم بوصفه كفاية لا يتوقف عند الحكم على المتعلمين بالنجاح أو الفشل من خلال إنجاز معين, فهو بذلك يرتبط بالجانب المعرفي فقط. إنما هو كفاية تتصف بالشمولية, ولاينحصر في المعارف وحدها, بل يتجاوزها لمعرفة مدى تفاعل المتعلم مع هذه المعارف.

إن التقويم يحكم عملية التدريس ويضبطها ويبعدها عن الأخطاء في التدريس

الفصـل الرابـع
الإطــــار الميدانـي

- **مقدمة:**

تناول هذا الفصل عرض الباحثة للمنهج الذي استخدمته في بحثها , والسبب الرئيس وراء اختيار هذا الموضوع دون غيره , والأداة التي استعانت بها في جمع المعلومات المتعلقة بالبحث, والمراحل التي مرت بها, من حيث كيفية بنائها والتحقق من صدقها, ثباتها, والمجتمع الذي طبقت عليه, وأخيراً الأساليب الإحصائية التي استخدمت في تحليل معلومات الدراسة ونتائجها.

- **منهج البحث:**

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي لوصف الآراء والأفكار التي تتعلق بموضوع البحث, وكذلك وصف النتائج الميدانية وتحليلها, وذلك لأن هذا المنهج هو أكثر مناهج البحث ملائمة لطبيعة البحث، فالأسلوب الوصفي "يعتمد على دراسة الواقع أو الظاهرة كما توجد في الواقع , ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً, ويعبر عنها تعبيراً كيفياً , أو تعبيراً كميا, وتبرز أهميته في كونه الأسلوب الوحيد الممكن لدراسة بعض الموضوعات الإنسانية , ويمكن استخدامه في مجال الظواهر الطبيعية المختلفة."(عبيدات,1996, 219).

- **أداة البحث:**

الاستبانة: أداة علمية تشتمل على مجموعة من العبارات ذات الصلة بموضوع ما ,وتوجه إلى أصحاب العلاقة بهذا الموضوع وذلك من أجل (الحصول على معلومات, وبيانات, وحقائق مرتبطة بموضوع معين .) (عبيدات,1996, 125).

وقامت الباحثة بجمع البيانات باستخدام الأسلوب الكمي من خلال استخدام أداة الاستبانة التي تم تصميمها, مراعيةً الخطوط العريضة التي يجب اتخاذها في الحسبان عند وضع الاستبانة والتي تتلخص في الآتي:

- أن تكون الأسئلة واضحة قدر الإمكان.
- أن تكون الأسئلة قصيرة وغير طويلة.
- أن تكون الأسئلة مسلسلة بطريقة منطقية.

ولتحديد بنود الاستبانة ,قامت الباحثة باشتقاق الكفايات اللازمة لتدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية بالاعتماد على عدة مصادر هي:

- مصادر اشتقاق الكفايات في أداة البحث:

1 -دراسة مفهوم الكفاية بوصفه الجيل الثاني للأهداف التعليمية.

2 -دراسة الكتب التربوية, والرسائل العلمية التي تناولت مفهوم الكفاية.

3 -دراسة الأهداف الخاصة بتدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية في الجمهورية العربية السورية.

4 -دراسة أهداف تدريس مادة البلاغة العربية في المرحلة الثانوية – الفرع الأدبي في الجمهورية العربية السورية , وتأتي وفق مايلي:

الأهداف المعرفية:

- يبين الطالب المقصود بالصور البلاغية والمحسنات البديعية.
- يفرق الطالب بين الصور البلاغية اللفظية والمعنوية على نحوٍ صحيح .
- يستنتج الطالب الفرق بين الصور البلاغية(الاستعارة والتشبيه/الجناس والطباق..).

الأهداف المهارية:

- يقرأ الطالب الأمثلة قراءة جهرية صحيحة مراعياً الضبط السليم.
- يتقن الطالب معرفة الصور البلاغية.
- يكتب الطالب جملاً من إنشائه يستوفي فيها أركان الصورة البلاغية.

الأهداف الوجدانية:

- يقبل الطالب على دراسة البلاغة وفهمها وتذوق الجمال فيها.
- يمتدح الطالب أصحاب الذوق البلاغي السليم.
- يرغب الطالب بإجراء التطبيقات على الصور البلاغية.
- يعتز الطالب بلغته العربية وبأساليبها التعبيرية والبلاغية.

5– دراسة خطوات طريقة التدريس (المناقشة) وهي: التخطيط, التنفيذ، التقويم , وتحديد الكفايات التدريسية في ضوئها.

6– تصميم استبانة موجهة للمدرسين , والموجهين للتحقق من كفاية طريقة التدريس – المناقشة– وتتألف من ثلاثة محاور هي التخطيط, التنفيذ, التقويم.

7- تصميم استبانة موجهة للطلبة بوصفهم المتلقي الأول لمثيرات عملية التدريس , وبيان استجاباتهم, من خلال الإجابة على عبارات الاستبانة. فقد لاحظت الباحثة ندرة الدراسات التي اهتمت بتعرف كفايات المدرسين من وجهة نظر الطلبة أنفسهم, مع أن الطلبة أكثر الأفراد قربًا من مدرسيهم من الناحية الأكاديمية , فمن المهم تعرف آراء الطلبة بوصفهم المستهلكين الحقيقيين للمعرفة, وهذا قد يساعد في تقديم نتائج واقعية تساعد في تطوير كفايات المدرسين , بحيث ينعكس ذلك إيجابا على المدرسين والطلبة على حد سواء.

- خطوات تصميم الاستبانة وصدقها وثباتها:

1 -تحديد هدف الاستبانة من خلال أهداف البحث, ومشكلة البحث الرئيسة وصياغتها في سؤال واضح.

2 -تحويل سؤال البحث إلى مجموعة من الأسئلة الفرعية التي ترتبط بجوانب مشكلة البحث (المحاور الرئيسة).

3 -وضع عدد من الأسئلة لكل محور من محاور الاستبانة وهي :التخطيط , التنفيذ, التقويم.

4 -كتابة مقدمة الاستبا نة التي تضمنت تحديد هدف الاستبانة , وطلب التعاون, وبيان كيفية الإجابة بعد قراءة كل كفاية.

5 -كتابة الإجابة يكون بوضع إشارة في الحقل المناسب التابع لكل كفاية.

- **صدق الاستبانة:**

والمقصود بصدق الاستبانة : (إذا كانت ما تدعي قياسه) .(دالين,1977, 448) وللتأكد من صدق هذه الاستبانة في قياس ما وضعت لقياسه تم استخدام :

1 - **<u>أسلوب التحكيم</u>:**

بعد الاستقرار على الصورة المبدئية لأداة البحث و تضمنت ثلاثة محاور, وبلغ عدد العبارات (42)عبارة في الاستبانة الموجهة للمدرسين وللموجهين , و(20)عبارة للاستبانة الموجهة للطلبة, تم توزيعها على أفراد العينة.

وتجدر الإشارة إلى أن الاختلاف في عدد العبارات بين الاستبانات يعود إلى الاختلاف في طبيعة العينة, فعبارات الاستبانة الموجهة للطلبة تحوي عدداً أقل من الاستبانة الموجهة للمدرسين والموجهين, وذلك لأن الطلبة يهمهم أن تصل المعلومة إلى أذهانهم بأبسط صورة ممكنة, بغض النظر عن معرفة كيفية التخطيط والتنفيذ والتقويم ذات الصلة بالمدرسين والموجهين, و أيضاً طريقة التدريس, فكان التفصيل في استباناتهم مطلوباً على نحوٍ أكثر.

ومن أجل التأكد من الصدق لمحتوى الأداة , تم الأخذ برأي الأستاذين المشرفين على البحث, ثم برأي المحكمين من أصحاب التخصص والخبرة (انظر الملحق1), وتحقيقاً لذلك فقد عرضت أهداف البحث ومكونات الاستبانة على المحكمين لإبداء آرائهم, ومن ثم تم إجراء التعديل المناسب على الاستبانة وذلك على النحو الآتي:

- تم حذف كفايات مكررة.
- إضافة بعض الكفايات التي تم اقتراحها.
- تعديل الصياغة اللغوية لبعض العبارات, دون أن يؤثر على صياغة المعنى.
- إعادة تصنيف بعض الكفايات بوضعها في مجالها الصحيح.

2 - **<u>ثبات الأداة:</u>**

بعد دراسة ملاحظات المحكمين , أصبحت أداة البحث جاهزة لاختبار الثبات , وطبق الاختبار على عينة البحث التالية :

	عدد أفراد العينة	المجتمع الأصلي	النسبة المئوية
عينة الموجهين	**6**	**17**	**%35**
عينة المدرسين	**20**	**1261**	**%5،1**
عينة الطلبة	**100**	**7742**	**%2،1**

وتم تطبيق الاختبار مرتين بفاصل أسبوعين , وتم الحصول على معاملات ارتباط موجبة وعلى نسب ارتباط عالية بين درجات الاختبارين:

وذلك باستخدام قانون معامل الثبات(الارتباط) للاتساق الداخلي: (ميخائيل, 2001، 79,).

$$"ر = 1 - \frac{6 مج فر^2}{ن(ن^2+1)}"$$

حيث: ر= تعني معامل الارتباط .

فر= الفرق بين مجموع الأجوبة في الاختبارين.

ن= عدد أفراد العينة.

وجاءت نسب الارتباط كما يلي:

كفايات طريقة التدريس (المناقشة)	**كفايات التخطيط**	**كفايات التنفيذ**	**كفايات التقويم**
نسبة الارتباط بين اختبارين على موجهي اللغة العربية.	**%91,9**	**%79,5**	**%87,5**
نسبة الارتباط بين اختبارين على مدرسي اللغة العربية.	**%94,2**	**%97,2**	**%95,2**
نسبة الارتباط بين ا ختبارين على طلبة المرحلة الثانوية/الفرع الأدبي.	**%88,4**	**%75,9**	**%92,1**

وهي نتائج مقبولة من أجل التطبيق النهائي، وبهذا أصبحت الأداة صالحة للتطبيق بعد أن تم التحقق من صدقها وثباتها.

-أما توزيع عينة البحث فكان على الشكل التالي :

تم توزيع(20) استبانة للمدرسين , و(6) للموجهين , و(100) للطلبة في المرحلة الثانوية/الفرع الأدبي بمحافظة اللاذقية.وقد تم استرجاع (126) استبانة مكتملة جاهزة للتحليل.

" الجدول رقم(1) يعطي وصفا دقيقا لعدد الاستبانات المرسلة والجهة التي أرسلت لها ".

-جدول رقم (1) توزيع استبانات عينة البحث والصالح منها للتحليل

	طلاب		مدرسون	موجهون
	ثاني ثانوي أدبي	ثالث ثانوي أدبي		
ثانوية رفيق اسكيف (ذكور)	10	12	2	
ثانوية أنيس عباس (ذكور)	8	6	3	
ثانوية جول جمال (ذكور)	10	8	2	
ثانوية غسان حرفوش (إناث)	10	8	3	
ثانوية لؤي سليمة (إناث)	8	8	3	
ثانوية سهيل أبو الشملات (إناث)	8	4	3	
ثانوية طلال ياسين (إناث)			2	
ثانوية بلال مكية (إناث)			2	
الإجمالي	**100**		**20**	**6**

مع الإشارة إلى أن متابعة الباحثة لعملية توزيع الاستبانات واستعادتها ,ساعد في جعل الاستبانات مكتملة العدد, وكلها صالحة للتحليل.

- الصورة النهائية للاستبانة لكل من المدرسين والموجهين والطلبة :

تتألف أداة البحث من ثلاث استبانات:

1- استبانة موجهة للموجهين مؤلفة من قسمين:

القسم الأول عبارة عن خطاب موجه إلى (موجه اللغة العربية في المرحلة الثانوية ترجو الباحثة فيه كتابة الإجابة بوضع إشارة في واحد من الحقول:

1- ضعيف جداً 2- ضعيف 3- متوسط 4- جيد 5- ممتاز

القسم الثاني: ضم الكفايات التي توزعت في ثلاثة مجالات,إضافةً إلى عبارة:

- كفايات أخرى يرجى ذكرها. (انظر الملحق2)

2- استبانة موجهة للمدرسين مؤلفة من قسمين:

القسم الأول عبارة عن خطاب موجه إلى (مدرس اللغة العربية في المرحلة الثانوية ترجو الباحثة فيه كتابة الإجابة بوضع إشارة في واحد من الحقول:

1- ضعيف جداً 2- ضعيف 3- متوسط 4- جيد 5- ممتاز

القسم الثاني: ضم الكفايات التي توزعت في ثلاثة مجالات,إضافةً إلى عبارة:

- كفايات أخرى يرجى ذكرها. (انظر الملحق3).

3- استبانة موجهة للطلبة في المرحلة الثانوية/الفرع الأدبي و مؤلفة من قسمين:

القسم الأول عبارة عن خطاب موجه إلى الطلبة ترجو الباحثة فيه كتابة الإجابة بوضع إشارة في واحد من الحقول:

1- ضعيف جداً 2- ضعيف 3- متوسط 4- جيد 5- ممتاز

القسم الثاني: ضم عشرين عبارة تمثل الكفايات في أبعادها الثلاثة (التخطيط, التنفيذ, التقويم) دون تفصيل فيها, بما يتلاءم و عينة البحث. (انظر الملحق4).

الفصل الخامس: نتائج البحث وتفسيرها.

الفصل الخامس

نتائج البحث وتفسيرها

وتضمن هذا الفصل عرضاً لنتائج الدراسة الميدانية ومناقشتها وتفسيرها في ضوء ترتيب أسئلتها وفقاً لما يلي:

الجزء الأول: كفايات التخطيط:

عرض ومناقشة إجابات المدرسين والموجهين في المحور الأول الخاص بكفايات التخطيط في مجال تدريس البلاغة والتذوق الأدبي.

الجزء الثاني: كفايات التنفيذ:

عرض ومناقشة إجابات المدرسين والموجهين في المحور الأول الخاص بكفايات التنفيذ في مجال تدريس البلاغة والتذوق الأدبي.

الجزء الثالث: كفايات التقويم:

عرض ومناقشة إجابات المدرسين والموجهين في المحور الأول الخاص بكفايات التنفيذ في مجال تدريس البلاغة والتذوق الأدبي.

الجزء الرابع:اختبارات الفروق المعنوية بين الكفايات:

عرض ومناقشة عما إذا كان هناك فروق ذات دلالة معنوية بين إجابات كل من المدرسين والموجهين حول تحديد مدى توفر الكفايات في طريقة التدريس **(المناقشة)** في مادة البلاغة والتذوق الأدبي في مجالات: التخطيط, التنفيذ, التقويم.

الجزء الخامس:

عرض ومناقشة إجابات الطلبة في مدى تحقق الكفايا ت التربوية , اللغوية في طريقة تدريس البلاغة, بوصفهم المتلقي الأول لعملية التدريس , وكذلك التأكد من واقعية إجابات المدرسين حول تحقق الكفايات في طريقة التدريس.

وفيما يأتي تفصيل لذلك:

الجزء الأول: كفايات التخطيط

- للإجابة عن السؤال الأول من أسئلة البحث والذي ينص على:

ما الكفايات اللغوية المرتبطة بالتخطيط و المتوفرة لدى مدرسي اللغة العربية عند تدريسهم البلاغة والتذوق الأدبي في المرحلة الثانوية من وجهة نظر المدرسين والموجهين؟

فقد تم تلخيص تكرارات إجابات عينة البحث ونسبها المئوية وحساب المتوسط الحسابي – بترتيب تنازلي– والانحراف المعياري لكل عبارة , وكذلك حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لإجمالي العبارات الخاصة بكفاية التخطيط من وجهة نظرالمدرسين أولا, ومن وجهة نظر الموجهين ثانياً, لتكون مجالاً لاستقراء النتائج ودلالاتها.

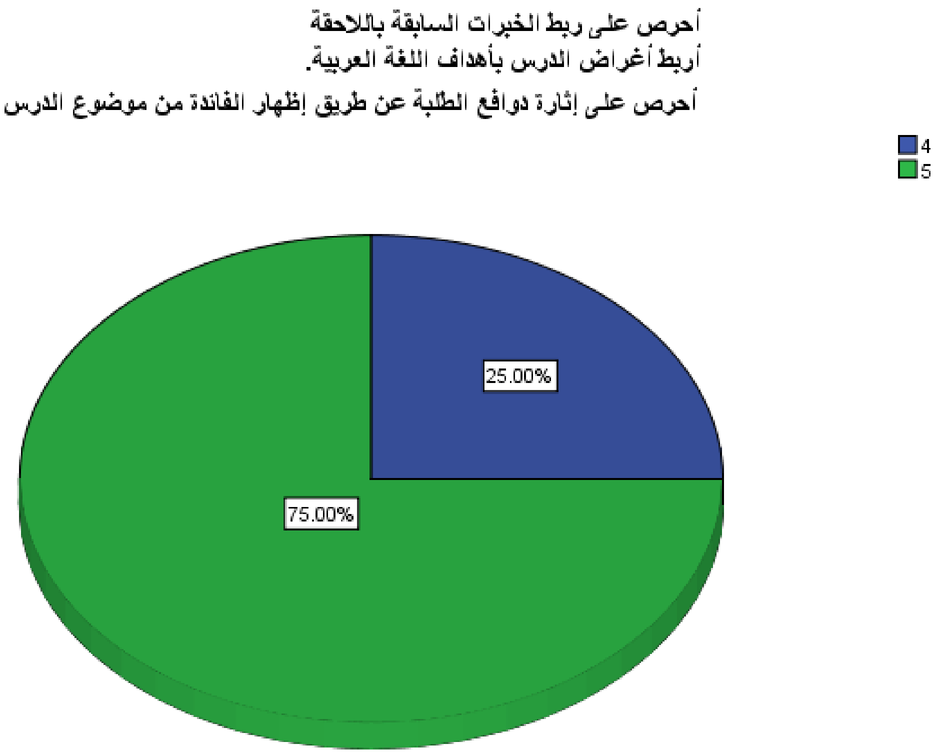
– من وجهة نظر المدرسين:

1– جدول رقم(2) : التكرارات ونسبها المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحور الكفايات التخطيطية في طريقة تدريس البلاغة والتذوق الأدبي من وجهة نظر المدرسين

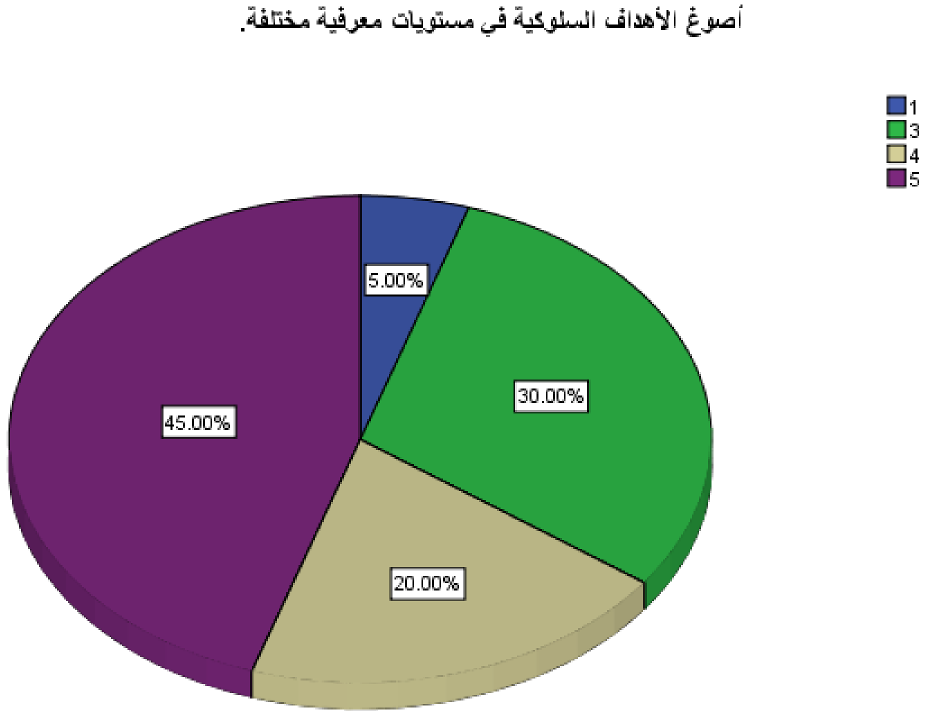
	العبارات	ممتاز		جيد جداً		جيد		وسط		ضعيف		المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري
		5		4		3		2		1			
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%		
03	أربط أغراض الدرس بأهداف اللغة العربية .	15	75	5	25	0	0	0	0	0	0	5.00	0.444
04	أحرص على ربط الخبرات السابقة باللاحقة.	15	75	5	25	0	0	0	0	0	0	5.00	0.444
06	أحرص على إثارة دوافع الطلبة عن طريق إظهار الفائدة من موضوع الدرس.	15	75	5	25	0	0	0	0	0	0	5.00	0.444
07	أقسم معلومات الدرس بما يتناسب وزمن الحصة باستخدام طريقة التدريس المناسبة.	8	40	8	40	4	20	0	0	0	0	4.00	0.768
01	أصوغ الأهداف على نحو غرض سلوكي .	6	30	9	45	4	20	1	5	0	0	4.00	0.858
05	أعد أسئلة شاملة كافية ,متصلة بموضوع الدرس.	7	35	7	35	5	25	1	5	0	0	4.00	0.918
02	أصوغ الأغراض السلوكية في مستويات معرفية مختلفة .	9	45	4	20	6	30	0	0	1	5	4.00	1.124
	المعدل											4.43	0.666

يلاحظ من الجدول رقم (2) الخاص بكفايات التخطيط , أن نسبة تحقق كفايات التخطيط عند المدرسين بدرجة ممتاز تراوحت بين 30% و75% لجميع عبارات التخطيط , وبمتوسط حسابي أعلى قيمة له (5) وبانحراف معياري(0,444) للعبارات(3),(4),(6) – وتأخذ الشكل البياني نفسه– (المخطط رقم 1) وأقل متوسط حسابي بلغ (4) وبانحراف معياري (1,124) للعبارة رقم2 "أصوغ الأغراض السلوكية في مستويات معرفية مختلفة". (المخطط رقم 2)

المخطط رقم 1



المخطط رقم 2



قيم الانحرافات المعيارية لعبارات هذا المحور مرتفعة نوعا ما وهذا يعزى إلى التفاوت في إجابات عينة البحث من المدرسين.

المتوسط الحسابي لمجمل عبارات كفاية التخطيط بـلغ (4.43)بانحراف معياري (0,666) مما يدل على أن مدى تحقق كفايات التخطيط في طريقة تدريس البلاغة والتذوق الأدبي يتراوح بين درجة ممتاز وجيد جدا من وجهة نظر المدرسين.

الترتيب التنازلي لعبارات كفايات التخطيط وعددها(7)عبارات, نسبةً للمتوسط الحسابي يوضح لنا الكفايات التي تتحقق بدرجة ممتاز ,وإن كانت معظم العبارات أخذت هذه الدرجة, ويمكن بالنظر إلى الجدول أعلاه معرفة الكفايات الأكثر تحققا ,إذ يمكن القول إن العبارات (3, 4, 6)أخذت القيمة ذاتها, وهي قيمة أعلى من قيمة العبارة رقم (7) من وجهة نظر المدرسين وهكذا.

من خلال هذا الترتيب التنازلي لكفايات التخطيط يتضح أن هناك توافقا في آراء المدرسين حول درجة تحقق الكفايات ,وهذا يدل على اهتمام عينة البحث من المدرسين بإعداد الخطط الدرسيةً , لعلمهم بأهميتها, إذ يتضح أنها تأخذ درجة ممتاز , هذا الاهتمام يدل على إدراك المدرسين لمهارات التدريس.

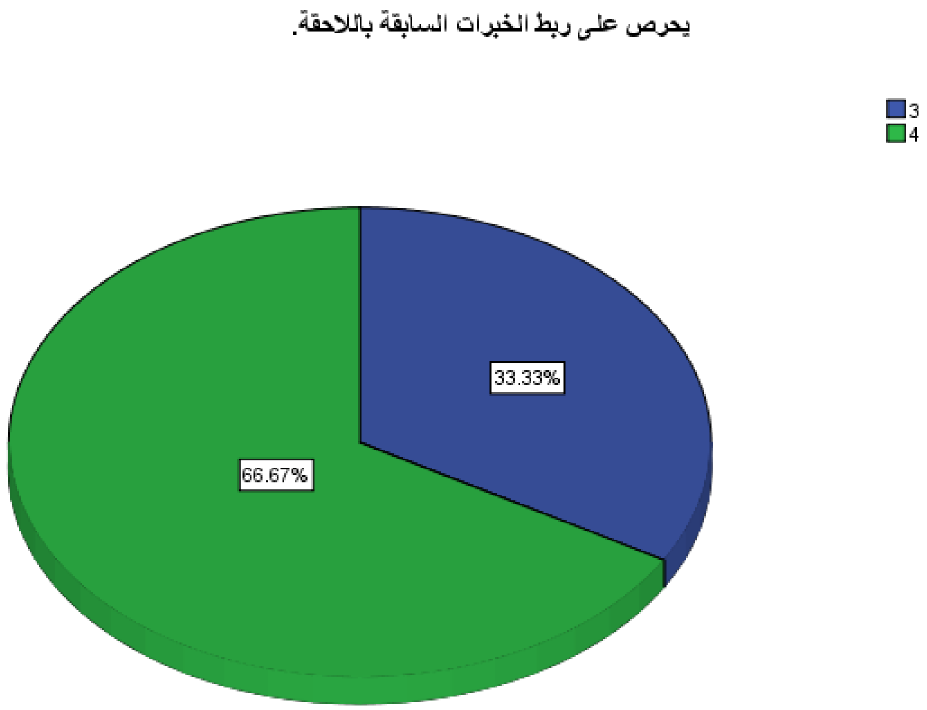
- من وجهة نظر الموجهين:

2- جدول رقم(3): التكرارات ونسبها المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحور الكفايات التخطيطية في طريقة تدريس البلاغة والتذوق الأدبي من وجهة نظر الموجهين

	العبارات	ممتاز 5		جيد جداً 4		جيد 3		وسط 2		ضعيف 1		المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%		
04	يحرص على ربط الخبرات السابقة باللاحقة..	0	0	4	66.7	2	33.33	0	0	0	0	4.00	0.516
07	يقسم معلومات الدرس بما يتناسب وزمن الحصة وطريقة التدريس المناسبة.	0	0	4	66.7	1	16.67	1	16.7	0	0	4.00	0.837
05	يعد أسئلة شاملة كافية ,متصلة بموضوع الدرس.	0	0	2	33.3	4	66.67	0	0	0	0	3.00	0.516
06	يحرص على إثارة دوافع الطلبة عن طريق إظهار الفائدة من موضوع الدرس.	0	0	2	33.3	4	66.67	0	0	0	0	3.00	0.516
02	يصوغ الاغراض السلوكية في مستويات معرفية مختلفة .	1	16.7	0	0	5	83.33	0	0	0	0	3.00	0.816
03	يربط أغراض الدرس بأهداف اللغة العربية..	1	16.7	1	16.7	4	66.67	0	0	0	0	3.00	0.837
01	يصوغ الأهداف على نحو غرض سلوكي ..	0	0	1	16.7	3	50	1	16.7	1	16.7	3.00	1.033
	المعدل											3.28	0.610

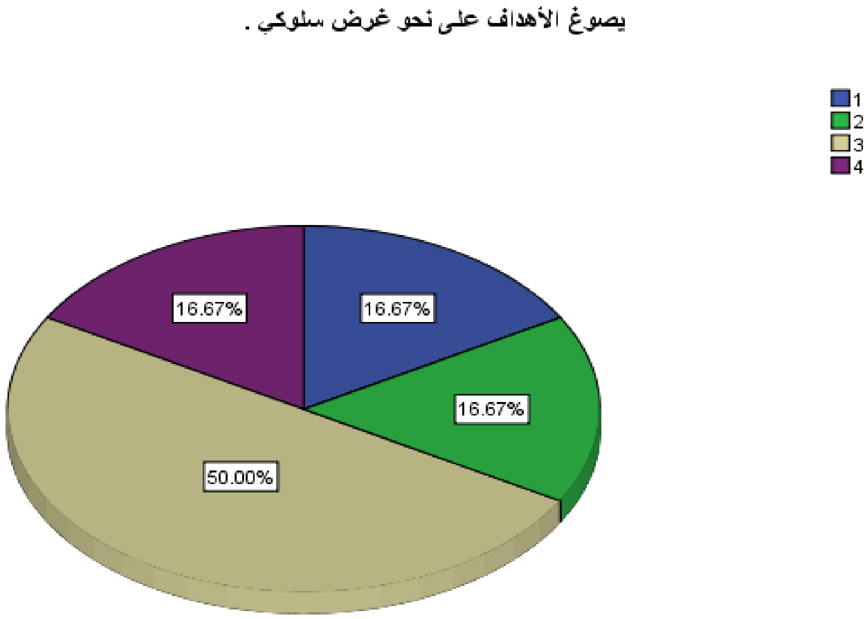
يلاحظ من الجدول رقم (3) الخاص بكفايات التخطيط , أن نسبة تحقق كفايات التخطيط بدرجة ممتاز عند المدرسين من وجهة نظر الموجهين تراوحت بين (0% و16,7%) وهي نسبة ضعيفة مقارنة مع إجابات المدرسين , وبمتوسط حسابي أعلى قيمة له (4) وبانحراف معياري(0,516) للعبارة رقم4"يحرص على ربط الخبرات الس ابقة باللاحقة ". (المخطط

رقم3) وأقل متوسط حسابي بلغ (3) وبانحراف معياري (1,033) للعبارة رقم 1 "يصوغ الأهداف على نحو غرض سلوكي". (المخطط رقم4) .



المخطط رقم 3

المخطط رقم 4



قيم الانحرافات المعيارية لعبارات هذا المحور مرتفعة نوعاً ما وهذا يعزى إلى التفاوت في إجابات عينة البحث من الموجهين.

المتوسط الحسابي لمجمل عبارات كفاية التخطيط بلغ (3.28)بانحراف معياري (0,610) مما يدل على أن مدى تحقق كفايات التخطيط في طريقة تدريس البلاغة والتذوق الأدبي يتراوح بين جيد جدًا وجيد من وجهة نظر الموجهين.

الترتيب التنازلي لعبارات كفايات التخطيط وعددها(7)عبارات, نسبةً للمتوسط الحسابي يوضح لنا الكفايات التي تتحقق بدرجة ممتاز, ويمكن بالنظر إلى الجدول أعلاه معرفة الكفايات الأكثر تحققاً, فالعبارة رقم(7) أكثر تحققاً من العبارة رقم (5), وأكثر تحققاً من العبارة رقم (6) من وجهة نظر الموجهين, وهكذا.

من خلال هذا الترتيب التنازلي لكفايات التخطيط يتضح أنه لا يوجد تفاوت بين آراء الموجهين حول درجة تحقق كفايات التخطيط عند المدرسين . فهناك (5) عبارات من أصل (7) تحمل قيمة واحدة للمتوسط الحسابي وهي القيمة (3).

الجزء الثاني: كفايات التنفيذ:

- للإجابة عن السؤال الثاني وهو:

ماالكفايات اللغوية المرتبطة بالتنفيذ و المتوفرة لدى مدرسي اللغة العربية عند تدريسهم البلاغة والتذوق الأدبي في المرحلة الثانوية من وجهة نظر المدرسين والموجهين؟

فقد تم تلخيص تكرارات إجابات عينة البحث ونسبها المئوية وحساب المتوسط الحسابي – بترتيب تنازلي– والانحراف المعياري لكل عبارة, وكذلك حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لإجمالي العبارات الخاصة بكفاية التنفيذ من وجهة نظر المدرسين أولا , ومن وجهة نظر الموجهين ثانياً, لتكون مجالاً لاستقراء النتائج ودلالاتها.

– **من وجهة نظر المدرسين:**

1– جدول رقم(4): التكرارات ونسبها المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحور الكفايات التنفيذية في طريقة تدريس البلاغة والتذوق الأدبي من وجهة نظر المدرسين.

	العبارات	ممتاز 5		جيد جداً 4		جيد 3		وسط 2		ضعيف 1		المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%		
22	أناقش الطلبة في الصور البلاغية التي اشتمل عليها النص من خلال (أركانها ,مناسبتها ,وظيفتها في أداء المعنى) .	17	85	3	15	0	0	0	0	0	0	5.00	0.366
09	أدرب الطلبة على إبراز جماليات النص الأدبي .	17	85	3	15	0	0	0	0	0	0	5.00	0.366
07	أسأل الطلبة عن مدى قدرة الصورة البلاغية على التعبير عن المعنى المباشر.	15	75	5	25	0	0	0	0	0	0	5.00	0.444
10	أدرب الطلبة على استخدام التراكيب البلاغية في مكانها الصحيح في السياق اللغوي.	18	90	1	5	1	5	0	0	0	0	5.00	0.489
21	أحرص على وضع الأسئلة بقالب لغوي بسيط .	18	90	1	5	1	5	0	0	0	0	5.00	0.489
01	أختار مقدمة تثير اهتمام الطلبة بموضوع الدرس .	17	85	2	10	1	5	0	0	0	0	5.00	0.523
17	أسأل الطلبة لأتحقق من مدى بلوغ المحتوى لأهدافه .	16	80	3	15	1	5	0	0	0	0	5.00	0.550
15	أشجع الطلبة للاستزادة في موضوع الدرس من بعض الكتب والمراجع البسيطة المناسبة لمستواهم العلمي..	16	80	2	10	2	10	0	0	0	0	5.00	0.657
19	أتجنب الأسئلة التي تتطلب جواباً محدداً ب (نعم أو لا)	15	75	3	15	2	10	0	0	0	0	5.00	0.671
04	أرتب المعاني من الكل إلى الجزء في أثناء تحليل النص	13	65	6	30	0	0	1	5	0	0	5.00	0.759
12	أعنى بالنص الأدبي في تدريس البلاغة.	12	60	4	20	4	20	0	0	0	0	5.00	0.821
06	أربط الصورة البلاغية بالسياق اللغوي للنص الأدبي .	12	60	4	20	4	20	0	0	0	0	5.00	0.821
20	أعتمد طريقة التعلم الذاتي في التأكد من إجابات الطلبة الصحيحة.	13	65	4	20	2	10	1	5	0	0	5.00	0.887
18	أتوقف عند كل فقرة بقصد تقويمها .	14	70	3	15	2	10	1	5	0	0	5.00	0.889
11	أبين للطلبة أثر التراكيب البلاغية بوضوح المعنى .	16	80	2	10	1	5	0	0	1	5	5.00	0.995
08	أوفرللطلبة فرصاً كافية للتفاعل باستخدام الحوار.	12	60	4	20	1	5	3	15	0	0	5.00	1.118
13	أوظف الكتاب المدرسي في أثناء سير الدرس .	12	60	4	20	1	5	3	15	0	0	5.00	1.118
03	أنوع في طريقة التدريس بما يتناسب والموقف التعليمي	11	55	5	25	2	10	1	5	1	5	5.00	1.152
02	أعرض المفاهيم البلاغية للمادة بتسلسل منطقي .	10	50	5	25	5	25	0	0	0	0	4.50	0.851
05	أدرب الطلبة على تحليل الصور البلاغية الجزئية عن طريق ربطها بالمعنى الكامل للنص.	8	40	4	20	7	35	1	5	0	0	4.00	0.999
14	أستعين بمراجع أدبية بسيطة محفزا الطلبة الاطلاع عليها.	4	20	7	35	4	20	4	20	1	5	4.00	1.191

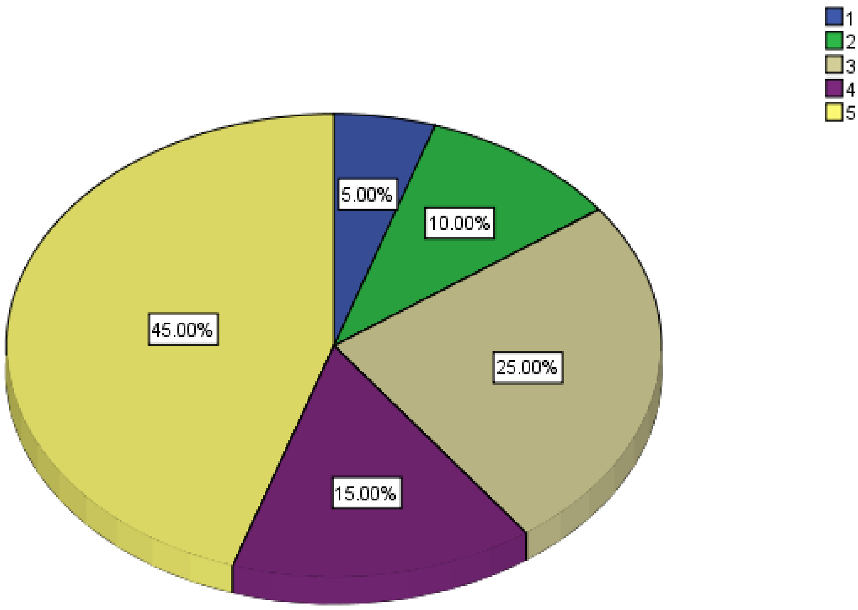
16	أعتمد طريقة السؤال بحيث يتوقع الجميع أنهم مطالبون بالإجابة.	9	45	3	15	5	25	2	10	1	5	4.00	1.268
	المعدل											4.84	0.726

يلاحظ من الجدول رقم (4) الخاص بكفايات التنفيذ , أن نسبة تحقق كفايات التنفيذ عند المدرسين بدرجة ممتاز تراوحت بين20% و90% لجميع عبارات التنفيذ , وبمتوسط حسابي أعلى قيمة له (5) وبانحراف معياري(0,366) للعبارة رقم 22"أناقش الطلبة في الصور البلاغية التي اشتمل عليها النص من خلال(أركانها, مناسبتها, وظيفتها في أداء المعنى)"والعبارة رقم 9"أدرب الطلبة على إبراز جماليات النص الأدبي".(المخطط رقم5), وأقل متوسط حسابي بلغ(4) وبانحراف معياري(1,268) للعبارة رقم16 "أعتمد طريقة السؤال بحيث يتوقع الجميع أنهم مطالبون بالإجابة.(المخطط رقم6)



المخطط رقم 5

أعتمد طريقة السؤال بحيث يتوقع الجميع أنهم مطالبون بالإجابة.



المخطط رقم 6

قيم الانحرافات المعيارية لعبارات هذا المحور مرتفعة نوعاً ما وهذا يعزى إلى التفاوت في إجابات عينة البحث من المدرسين

المتوسط الحسابي لمجمل عبارات الكفاية التنفيذية بلغ (4.84) بانحراف معياري(0,726) مما يدل على أن مدى تحقق كفايات التنفيذ في طريقة تدريس البلاغة والتذوق الأدبي يتراوح بين درجة ممتاز وجيد من وجهة نظر المدرسين.

الترتيب التنازلي لعبارات كفايات التنفيذ وعددها (22) عبارة, نسبةً للمتوسط الحسابي يوضح لنا الكفايات التي تتحقق بدرجة ممتاز , وإن كانت معظم العبارات أخذت هذه الدرجة , ويمكن بالنظر إلى الجدول أعلاه معرفة الكفايات الأكثر تحققاً من سواها, فالعبارة رقم (3) أكثر تحققاً من العبارة رقم(2), وأكثر تحققاً من العبارة رقم(5) وهكذا.

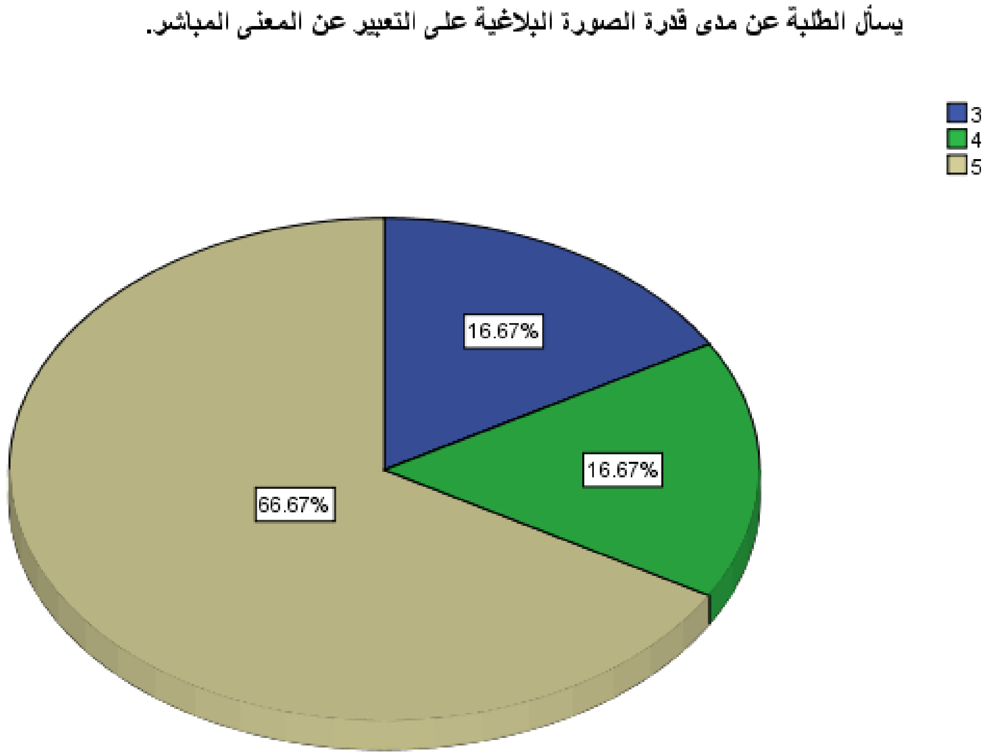
من خلال هذا الترتيب التنازلي لكفايات التنفيذ يتضح أن هناك توافقا في آراء المدرسين حول درجة تحقق الكفايات, وهذا يدل على اهتمام عينة البحث من المدرسين بجميع كفايات هذا المجال, لأنها تنبثق من طبيعة العملية التعليمية , ولأنهم يدركون تماماً أهمية تكامل المادة التعليمية الواحدة, ويشعرون بفائدة ذلك على الطلبة.

- من وجهة نظر الموجهين:

2- جدول رقم(5): التكرارات ونسبها المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحور الكفايات التنفيذية في طريقة تدريس البلاغة والتذوق الأدبي من وجهة نظر الموجهين

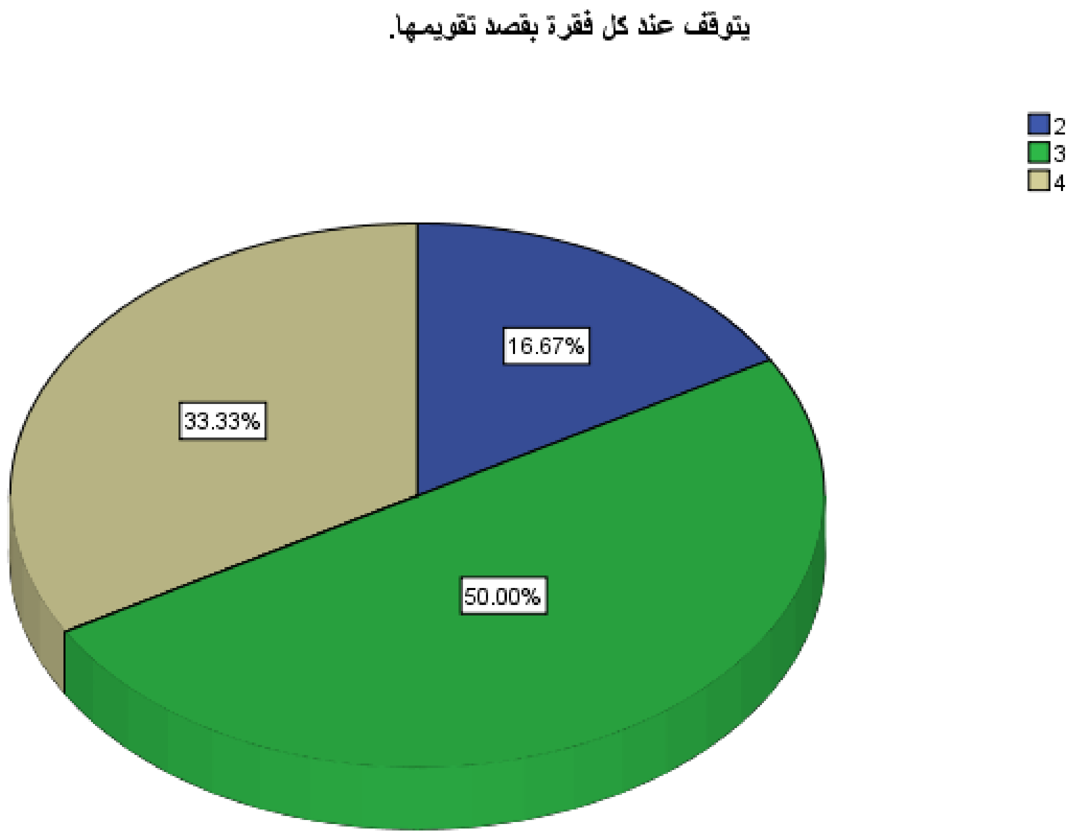
	العبارات	ممتاز		جيد جداً		جيد		وسط		ضعيف		المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري
		5		4		3		2		1			
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%		
07	يسأل الطلبة عن مدى قدرة الصورة البلاغية على التعبير عن المعنى المباشر.	4	66.7	1	16.7	1	16.7	0	0	0	0	5.00	0.837
05	يدرب الطلبة على تحليل الصور البلاغية الجزئية عن طريق ربطها بالمعنى الكامل للنص.	0	0	6	100	0	0	0	0	0	0	4.00	0.000
08	يوفرللطلبة فرصاً كافية للتفاعل باستخدام الحوار.	0	0	5	83.3	1	16.7	0	0	0	0	4.00	0.408
09	يدرب الطلبة على إبراز جماليات النص الأدبي	0	0	5	83.3	1	16.7	0	0	0	0	4.00	0.408
20	يعتمد طريقة التعلم الذاتي في التأكد من إجابات الطلبة الصحيحة	0	0	4	66.7	2	33.33	0	0	0	0	4.00	0.516
13	يوظف الكتاب المدرسي في أثناء سير الدرس.	1	16.7	4	66.7	1	16.7	0	0	0	0	4.00	0.632
04	يرتب المعاني من الكل إلى الجزء في أثناء تحليل النص.	0	0	4	66.7	1	16.7	1	16.7	0	0	4.00	0.837
19	يتجنب الأسئلة التي تتطلب جواباً محدداً ب (نعم أو لا).	0	0	4	66.7	1	16.7	1	16.7	0	0	4.00	0.837
10	يدرب الطلبة على استخدام التراكيب البلاغية في مكانها الصحيح في السياق اللغوي.	0	0	3	50	3	50	0	0	0	0	3.50	0.548
15	يشجع الطلبة للاستزادة في موضوع الدرس من بعض الكتب والمراجع البسيطة المناسبة لمستواهم العلمي..	1	16.7	2	33.3	3	50	0	0	0	0	3.50	0.816
16	يعتمد طريقة السؤال بحيث يتوقع الجميع أنهم مطالبون بالإجابة عنها.	1	16.7	2	33.3	3	50	0	0	0	0	3.50	0.816
17	يسأل الطلبة ليتحقق من مدى بلوغ المحتوى لأهدافه.	1	16.7	2	33.3	3	50	0	0	0	0	3.50	0.816
21	يحرص على وضع الأسئلة بقالب لغوي بسيط .	1	16.7	2	33.3	3	50	0	0	0	0	3.50	0.816
01	يختار مقدمة تثير اهتمام الطلبة بموضوع الدرس.	0	0	1	16.7	5	83.33	0	0	0	0	3.00	0.408
22	يناقش الطلبة في الصور البلاغية التي اشتمل عليها النـ من خلال (أركانها ,مناسبتها ,وظيفتها في أداء المعنى	0	0	1	16.7	5	83.33	0	0	0	0	3.00	0.408
02	يعرض المفاهيم البلاغية للمادة بتسلسل منطقي.	0	0	2	33.3	4	66.7	0	0	0	0	3.00	0.516
03	ينوع في طريقة التدريس بما يتناسب والموقف التعليمي .	0	0	2	33.3	4	66.7	0	0	0	0	3.00	0.516
06	يربط الصورة البلاغية بالسياق اللغوي للنص الأدبي.	0	0	1	16.7	4	66.7	1	16.7	0	0	3.00	0.632
12	يعنى بالنص الأدبي في تدريس البلاغة.	0	0	1	16.7	4	66.7	1	16.7	0	0	3.00	0.632
11	يبين للطلبة أثر التراكيب البلاغية بوضوح المعنى .	0	0	1	16.7	3	50	2	33.3	0	0	3.00	0.753
14	يستعين بمراجع أدبية بسيطة محفزا الطلبة الاطلاع عليها	0	0	1	16.7	3	50	2	33.3	0	0	3.00	0.753
18	يتوقف عند كل فقرة بقصد تقويمه١.	0	0	2	33.3	3	50	1	16.7	0	0	3.00	0.753
	المعدل											3.52	0.534

يلاحظ من الجدول رقم (5) الخاص بكفايات التنفيذ, أن نسبة تحقق كفايات التنفيذ عند المدرسين من وجهة نظر الموجهين بدرجة ممتاز تراوحت بين (0% و 66,7%), بمتوسط حسابي أعلى قيمة له (5) بانحراف معياري (0,837) للعبارة رقم7" يسأل الطلبة عن مدى قدرة الصورة البلاغية على التعبير عن المعنى المباشر ".(المخطط رقم 7), وأقل متوسط حسابي بلغ (3) بانحراف معياري(0,753) للعبارة رقم 18" يتوقف عند كل فقرة بقصد تقويمها".(المخطط رقم 8).



المخطط رقم 7

المخطط رقم 8



قيم الانحرافات المعيارية لعبارات هذا المحور مرتفعة نوعا ما وهذا يعزى إلى التفاوت في إجابات عينة البحث من الموجهين.

المتوسط الحسابي لمجمل عبارات الكفاية التنفيذية بلغ (3.52)بانحراف معياري(0.534)مما يدل على أن مدى تحقق كفايات التنفيذ في طريقة تدريس البلاغة والتذوق الأدبي يتراوح بين درجة جيد جداً و وسط من وجهة نظر الموجهين.

الترتيب التنازلي لعبارات كفايات التنفيذ وعددها(22)عبارة,نسبةً للمتوسط الحسابي يوضح لنا أكثر الكفايات تحققاً عند المدرسين من وجهة نظر الموجهين , فالعبارة رقم (19) أكثر تحققاً من العبارة رقم (10), وأكثر تحققاً من العبارة رقم(15),وهكذا.

كما نلاحظ أن بعض العبارات تحمل قيمة التحقق نفسها, مثلا العبارات (15, 16, 17, 21) وهذا يدل على التجانس وعدم التفاوت بين آراء الموجهين.

من خلال هذا الترتيب التنازلي لدرجة تحقق الكفايات التنفيذ من وجهة نظر الموجهين, نلاحظ أن العبارة التي أخذت القيمة الأكبر في التحقق من وجهة نظر المدرسين " أناقش الطلبة في الصور البلاغية التي اشتمل عليها النص من حيث (أركانها, مناسبتها , وظيفتها في أداء المعنى)"جاء ترتيبها عند الموجهين في الرتبة (15) وهذا يدل على أن مناقشة المدرسين لطلبتهم في الصور البلاغية لاتستوفي أبعادها بالشكل المطلوب من وجهة نظر الموجهين .مع العلم أن هذه الكفاية تحمل البعدين التربوي(المناقشة) والتخصصي(البلاغة).

الجزء الثالث: كفايات التقويم:

- للإجابة عن السؤال الثالث وهو:

ماالكفايات اللغوية المرتبطة بالتقويم و المتوفرة لدى مدرسي اللغة العربية عند تدريسهم البلاغة والتذوق الأدبي في المرحلة الثانوية من وجهة نظر المدرسين والموجهين؟

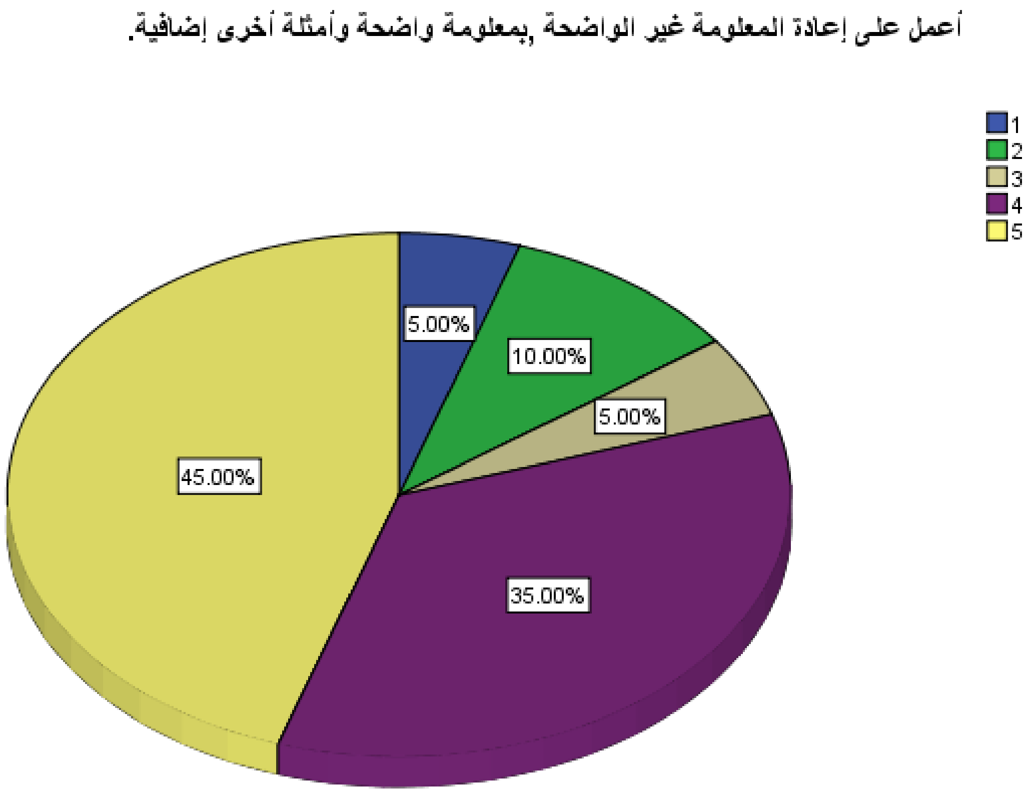
تم تلخيص تكرارات إجابات عينة البحث ونسبها المئوية وحساب المتوسط الحسابي –بترتيب تنازلي– والانحراف المعياري لكل عبارة, وكذلك حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لإجمالي العبارات الخاصة بكفاية التقويم من وجهة نظرالمدرسين أولا , ومن وجهة نظر الموجهين ثانياً, لتكون مجالاً لاستقراء النتائج ودلالاتها.

- من وجهة نظر المدرسين:

1- جدول رقم(6)التكرارات ونسبها المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحور الكفايات التقويمية في طريقة تدريس البلاغة والتذوق الأدبي من وجهة نظر المدرسين

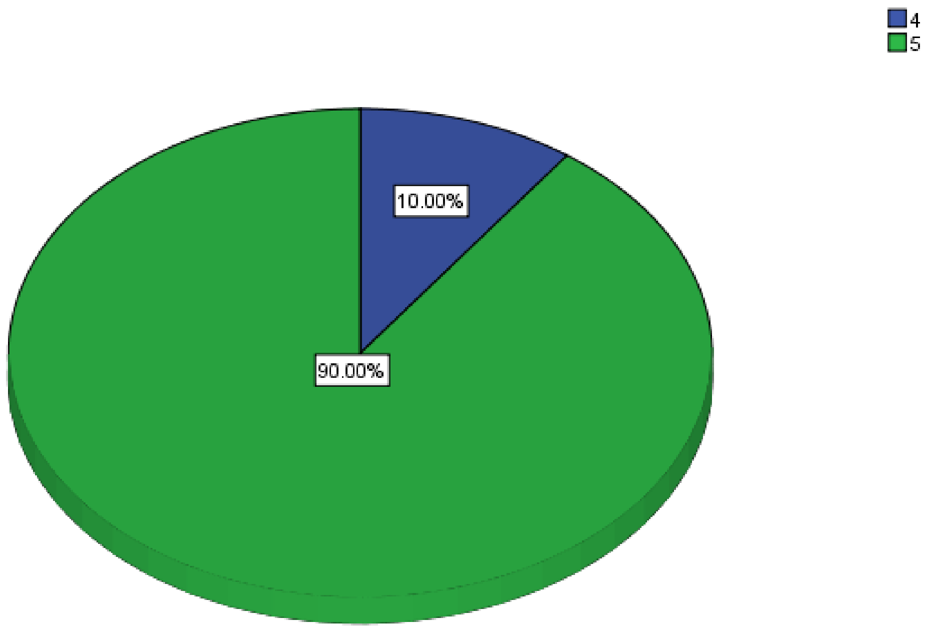
	العبارات	ممتاز 5 التكرار	ممتاز 5 %	جيد جداً 4 التكرار	جيد جداً 4 %	جيد 3 التكرار	جيد 3 %	وسط 2 التكرار	وسط 2 %	ضعيف 1 التكرار	ضعيف 1 %	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري
11	أسأل الطلبة عن الأثر الأدبي الذي تضمنه النص.	18	90	2	10	0	0	0	0	0	0	5.00	0.308
07	أوظف باستمرار نتائج التقويم في تحسين أداء الطلبة بفاعلية.	18	90	1	5	1	5	0	0	0	0	5.00	0.489
10	أستخدم طرائق العروض البصرية- السمعية في تقويم مستويات الطلبة.	18	90	1	5	1	5	0	0	0	0	5.00	0.489
12	أناقش الطلبة في الصور البلاغية التي أعجبتهم من خلال تقصي الأسباب التي جعلتهم يبدون إعجابهم بها.	13	65	7	35	0	0	0	0	0	0	5.00	0.489
02	أتحقق من قدرة الطلبة على تحديد التراكيب التصويرية من خلال تحديد نوعها, وتقدير قيمتها الجمالية .	13	65	6	30	1	5	0	0	0	0	5.00	0.598
01	أضع أسئلة لقياس الأغراض السلوكية للدرس.	12	60	7	35	1	5	0	0	0	0	5.00	0.605
03	أتأكد من قدرة الطلبة على صوغ صورة مشابهة .	12	60	7	35	1	5	0	0	0	0	5.00	0.605
04	أحث الطلبة على إبراز الفائدة التي تضمنتها الصورة البلاغية المناسبة للمعنى المقصود منها .	16	80	2	10	1	5	1	5	0	0	5.00	0.813
06	أحرص على التحقق من قيام الطلبة بالواجبات المنزلية بأنفسهم من خلال التصحيح الذاتي لأخطائهم	11	55	5	25	4	20	0	0	0	0	5.00	0.813
08	أراعي تقدير مستويات الطلبة في الكشف عن مواهبهم في استعمال الصور البلاغية في السياق اللغوي للنص الأدبي.	13	65	4	20	2	10	1	5	0	0	5.00	0.887
13	أطلب إلى الطلبة وضع عنوان آخر للنص ,يتناسب و وجهة نظرهم.	10	50	8	40	2	10	0	0	0	0	4.50	0.681
05	أكلف الطلبة بالواجبات المنزلية في أثناء الحصة .	10	50	7	35	1	5	2	10	0	0	4.50	0.967
09	أعمل على إعادة المعلومة غير الواضحة ,بمعلومة واضحة وأمثلة أخرى إضافية.	9	45	7	35	1	5	2	10	1	5	4,00	1.191
	المعدل											4.85	0.626

يلاحظ من الجدول رقم (6) الخاص بكفايات التقويم, أن نسبة تحقق كفايات التقويم عند المدرسين بدرجة ممتاز تراوحت بين45% و 90% لجميع عبارات التقويم , وبمتوسط حسابي أعلى قيمة له (5) وبانحراف معياري (0,308) للعبارة رقم 11 "أسأل الطلبة عن الأثر الذي تضمنه النص".(المخطط رقم9) , وأقل متوسط حسابي بلغ (4) وبانحراف معياري(1,191) للعبارة رقم9 "أعمل على إعادة المعلومة غير الواضحة بمعلومة واضحة وأمثلة أخرى إضافية". (المخطط رقم10).



المخطط رقم 9

أسأل الطلبة عن الأثر الأدبي الذي تضمنه النص.



المخطط رقم 10

قيم الانحرافات المعيارية لعبارات هذا المحور مرتفعة نوعا ما وهذا يعزى إلى التفاوت في إجابات عينة البحث من المدرسين.

المتوسط الحسابي لمجمل عبارات كفاية التقويم بلغ (4.85) بانحراف معياري (0.626) مما يدل على أن مدى تحقق كفايات التقويم في طريقة تدريس البلاغة والتذوق الأدبي يتراوح بين درجة ممتاز وجيد جداً من وجهة نظر المدرسين.

الترتيب التنازلي لعبارات كفايات التقويم وعددها(13)عبارة, نسبةً للمتوسط الحسابي يوضح لنا الكفايات التي تتحقق بدرجة ممتاز, وإن كانت معظم العبارات أخذت هذه الدرجة, وبالنظر إلى الجدول أعلاه يمكن معرفة الكفايات الأكثر تحققاً من سواها , فالعبارة رقم(8) أكثر تحققاً من العبارة رقم(13), وأكثر تحققاً من العبارة رقم(5) وهكذا.

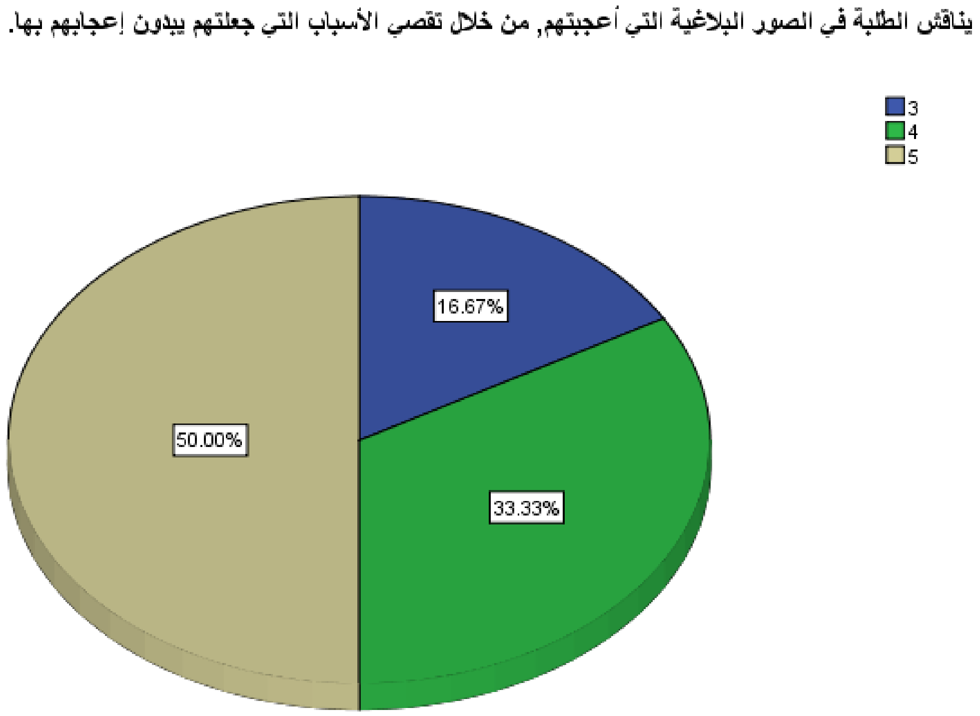
من خلال هذا الترتيب التنازلي لكفايات التقويم يتضح أن هناك توافقاً في آراء المدرسين حول درجة تحقق الكفايات, وهذا يدل على اهتمام عينة البحث من المدرسين بكفاية التقويم انطلاقا من معرفتهم بأنها مهمة تربوية تهدف أساساً إلى مساعدة المدرسين في تحسين مهامهم التدريسية, ولكن يجب أن تكون وسيلة وليست غاية في حد ذاتها.

- من وجهة نظر الموجهين:

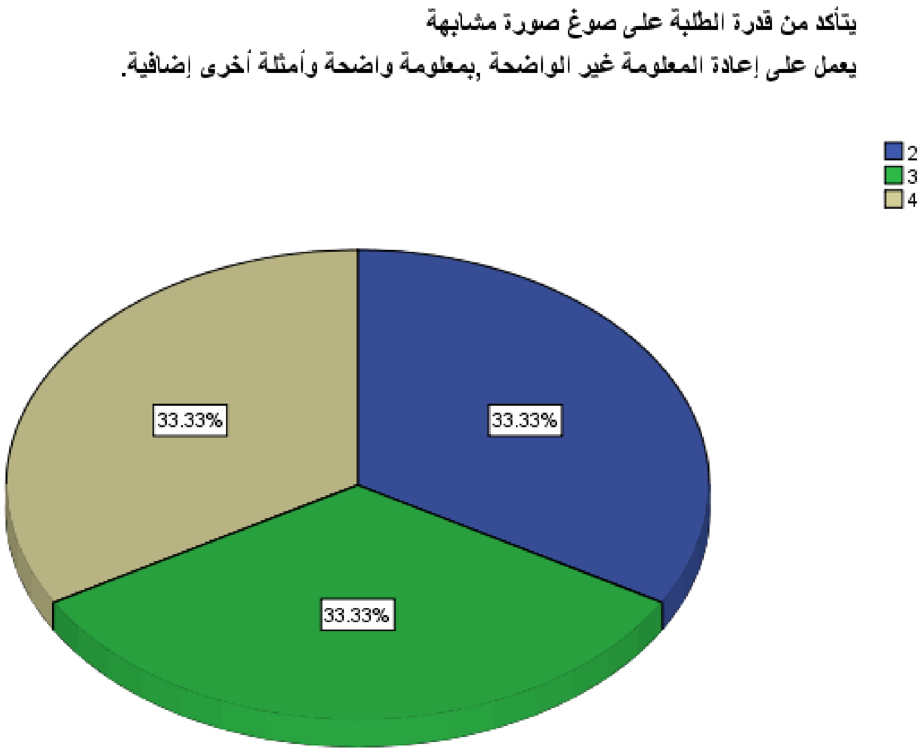
2- جدول رقم(7):التكرارات ونسبها المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحور الكفايات التقويمية في طريقة تدريس البلاغة والتذوق الأدبي من وجهة نظر الموجهين

	العبارات	ممتاز 5		جيد جداً 4		جيد 3		وسط 2		ضعيف 1		المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%		
12	يناقش الطلبة في الصور البلاغية التي أعجبتهم, من خلال تقصي الأسباب التي جعلتهم يدون إعجابهم بها.	3	50	2	33.3	1	16.7	0	0	0	0	4.50	0.816
11	يسأل الطلبة عن الأثر الذي تضمنه النص	0	0	5	83.3	1	16.67	0	0	0	0	4.00	0.408
06	يحرص على التحقق من قيام الطلبة بالواجبات المنزلية بانفسهم من خلال التصحيح الذاتي لأخطائهم.	1	16.7	3	50	2	33.3	0	0	0	0	4.00	0.753
01	يضع أسئلة لقياس الأغراض السلوكية للدرس	0	0	5	83.3	0	0	1	16.7	0	0	4.00	0.816
07	يوظف باستمرار نتائج التقويم في تحسين أداء الطلبة بفاعلية.	0	0	4	66.7	1	16.7	1	16.7	0	0	4.00	0.837
02	يتحقق من قدرة الطلبة على تحديد التراكيب التصويرية من خلال تحديد نوعها,والقيمة الجمالية التي تحملها.	1	16.7	2	33.3	3	50	0	0	0	0	3.50	0.816
13	يطلب إلى الطلبة وضع عنوان آخر للنص يتناسب ووجهة نظرهم.	1	16.7	2	33.3	3	50	0	0	0	0	3.50	0.816
10	يستخدم طرائق العروض البصرية- السمعية في تقويم مستويات الطلبة.	0	0	3	50	1	16.7	2	33.3	0	0	3.50	0.983
05	يكلف الطلبة بالواجبات المنزلية في أثناء الحصة.	0	0	2	33.3	4	66.67	0	0	0	0	3.00	0.516
08	يراعي تقدير مستويات الطلبة في الكشف عن مواهبهم في استعمال الصور البلاغية في السياق اللغوي للنص الأدبي	0	0	2	33.3	3	50	1	16.7	0	0	3.00	0.753
04	يحث الطلبة على إبراز الفائدة التي تضمنتها الصورة البلاغية المناسبة للمعنى المقصود منها.	1	16.7	1	16.7	4	66.67	0	0	0	0	3.00	0.837
03	يتأكد من قدرة الطلبة على صوغ صورة مشابهة.	0	0	2	33.3	2	33.3	2	33.3	0	0	3.00	0.894
09	يعمل على إعادة المعلومة غير الواضح بمعلومة واضحة وأمثلة أخرى إضافية,	0	0	2	33.3	2	33.3	2	33.3	0	0	3.00	0.894
	المعدل											3.54	0.684

يلاحظ من الجدول رقم (7) الخاص بكفايات التقويم, أن نسبة تحقق كفايات التقويم عند المدرسين من وجهة نظر الموجهين بدرجة ممتاز تراوحت بين(0% و 50%) , بمتوسط حسابي أعلى قيمة له (4,50) بانحراف معياري(0,816) للعبارة رقم12 "يناقش الطلبة في الصور البلاغية التي أعجبتهم من خلال تقصي الأسباب التي جعلتهم يبدون إعجابهم بها".(المخطط رقم 11), وأقل متوسط حسابي بلغ(3) بانحراف معياري (0,894)للعبارة رقم3"يتأكد من إمكانية الطلبة على صوغ صورة مشابهة " و للعبارة رقم 9"يعمل على إعادة المعلومة غير الواضحة بمعلومة واضحة وأمثلة أخرى إضافية".(المخطط رقم12).



المخطط رقم 11



المخطط رقم 12

قيم الانحرافات المعيارية لعبارات هذا المحور مرتفعة نوعا ما وهذا يعزى إلى التفاوت في إجابات عينة البحث من الموجهين.

المتوسط الحسابي لمجمل عبارات الكفاية التنفيذية بلغ (3.54) بانحراف معياري(0.684) مما يدل على أن مدى تحقق كفايات التقويم في طريقة تدريس البلاغة والتذوق الأدبي يتراوح بين درجة ممتاز و وسط من وجهة نظر الموجهين.

الترتيب التنازلي لعبارات كفايات التقويم وعددها(22)عبارة, نسبةً للمتوسط الحسابي يوضح لنا أكثر الكفايات تحققاً عند المدرسين من وجهة نظر الموجهين , فالعبارة رقم(7) أكثر تحققاً من العبارتين(2, 13) وتحملان القيمة نفسها, وأكثر تحققاً من العبارة رقم(10),وهكذا.
كما نلاحظ أن بعض العبارات تحمل قيمة التحقق نفسها ,مثلا العبارات(2, 13) و(3, 9) وهذا يدل على التجانس وعدم التفاوت بين آراء الموجهين.
من خلال هذا الترتيب التنازلي لدرجة تحقق الكفايات التقويم من وجهة نظر الموجهين نلاحظ أن العبارة التي أخذت القيمة الأكثر في التحقق من وجهة نظر المدرسين " أسأل الطلبة عن

الأثر الذي تركه النص في نفوسهم بما اشتمل عليه من ألفاظ وصور بلاغية".جاء ترتيبها عند الموجهين في المرتبة (2).

العبارة رقم9 "أعمل على إعادة المعلومة غير الواضحة بمعلومة واضحة وأمثلة أخرى إضافية"جاءت في الترتيب نفسه عند المدرسين والموجهين.

1 -المعدلات العامة لمدى تحقق الكفايات :

- من وجهة نظر المدرسين:

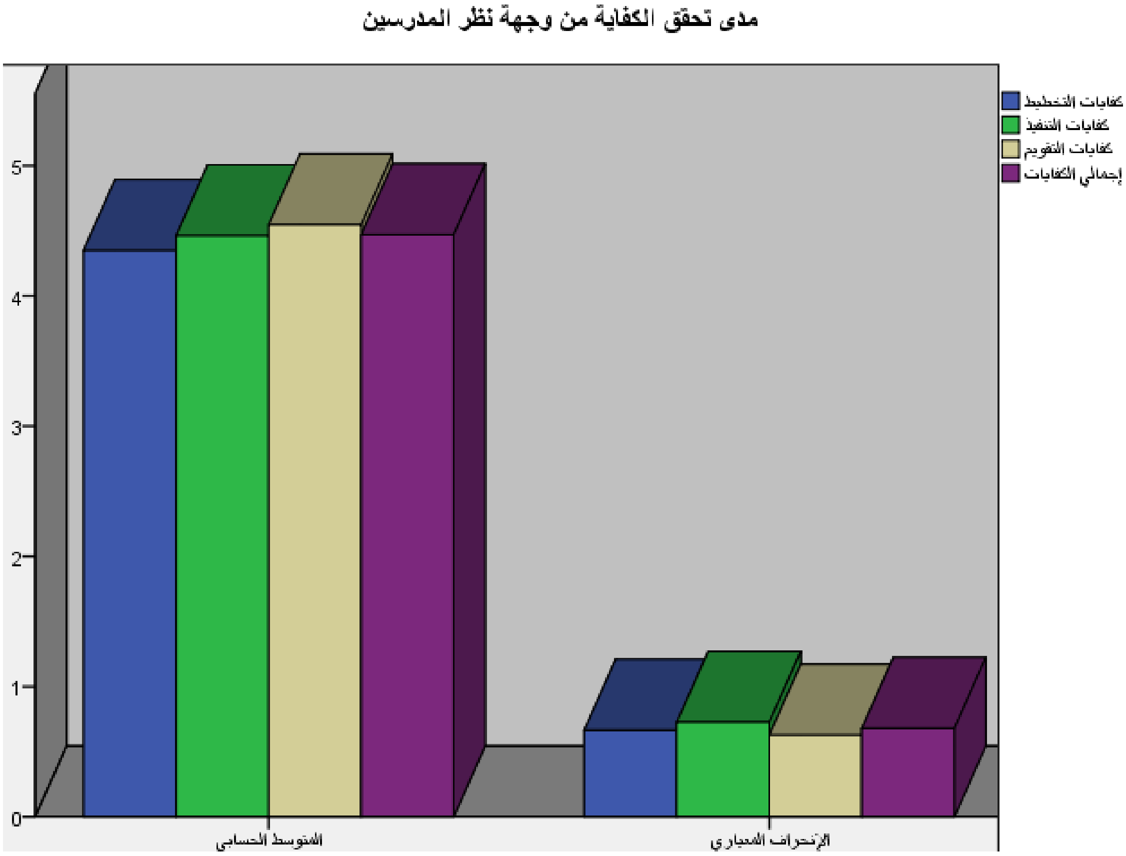
وفيما يلي ملخص للمعدلات العامة (متوسط حسابي/انحراف معياري) لمحاور الكفايات من وجهة نظر المدرسين في جدول رقم (8) وذلك لمعرفة مدى تحققها من خلال ترتيبها من خلال وجهة نظر عينة البحث .

جدول رقم(8): المعدلات العامة لكل محور من محاور الكفايات من وجهة نظر المدرسين

	مدى تحقق الكفايات من من وجهة نظر المدرسين	
	المتوسط الحسابي	الإنحراف المياري
كفايات التخطيط	4.43	0.666
كفايات التنفيذ	4.84	0.726
كفايات التقويم	4.85	0.626
إجمالي الكفايات	4.77	0.679

نلاحظ أن المعدلات العامة للمتوسطات الحسابية لتحقق الكفايات من وجهة نظر المدرسين مرتفعة نسبياً, وكفايات التنفيذ وكفايات التقويم تأخذ القيمة نفسها, بانحراف بسيط, و إجمالي الكفايات يصل تقريبا إلى درجة ممتاز.

هذا يعني أن كفايات طريقة المناقشة في تدريس البلاغة والتذوق الأدبي تتحقق في أداء المدرسين أثناء الموقف التعليمي.(المخطط رقم 13).



المخطط رقم 13

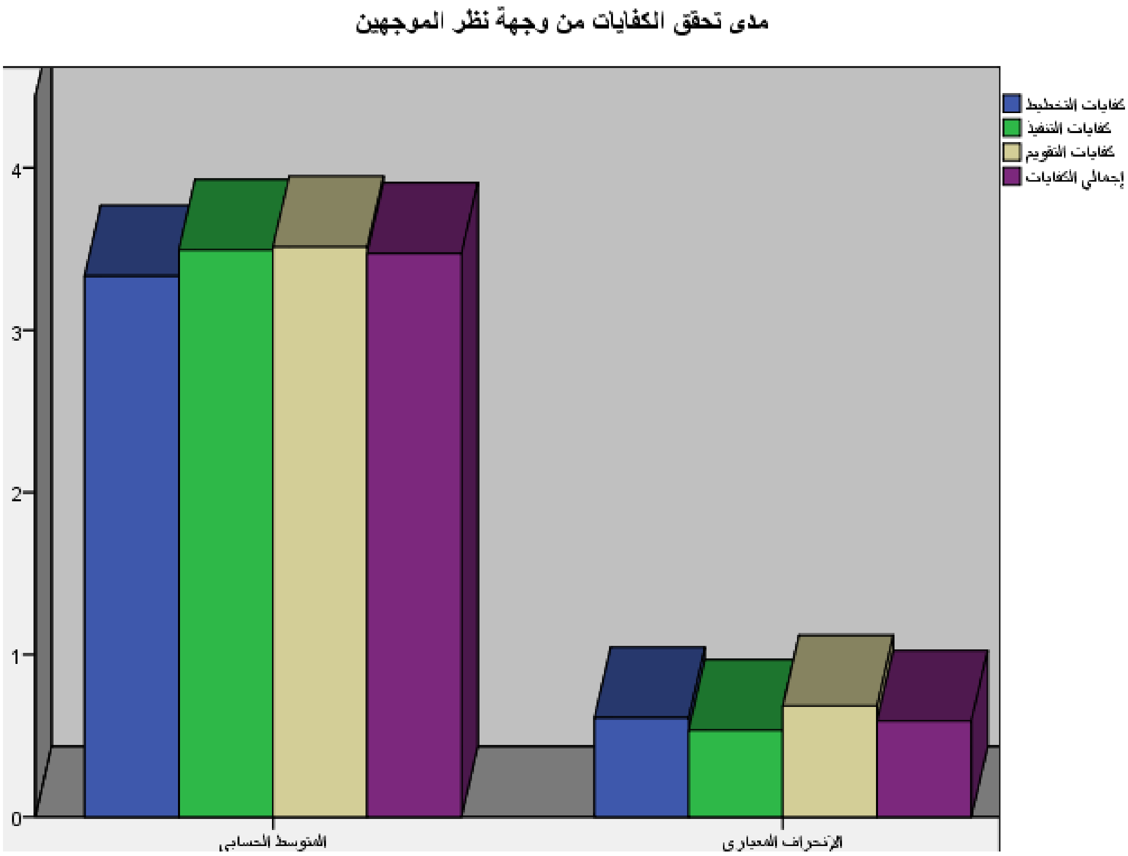
- **من وجهة نظر الموجهين:**

وفيما يلي ملخص للمعدلات العامة (متوسط حسابي/انحراف معياري) لمحاور الكفايات من وجهة نظر الموجهين في جدول رقم (9) وذلك لمعرفة مدى تحققها من خلال ترتيبها من خلال وجهة نظر عينة البحث .

جدول رقم(9):المعدلات العامة لكل محور من محاور الكفايات من وجهة نظر الموجهين

مدى تحقق الكفايات من وجهة نظر الموجهين		
	المتوسط الحسابي	الإنحراف المياري
كفايات التخطيط	3.28	0.610
كفايات التنفيذ	3.52	0.534
كفايات التقويم	3.54	0.684
إجمالي الكفايات	3.49	0.590

نلاحظ أن إجمالي درجة التحقق للكفايات عند المدرسين من وجهة نظر الموجهين بلغ (3,49)وهذا يعني أن كفايات طريقة المناقشة في التدريس تتحقق بدرجة جيد إلى جيد جداً. من الجدول أعلاه يلاحظ التقارب الكبير في درجة التحقق للكفايات في محاورها الثلاثة من وجهة نظر الموجهين .(المخطط رقم14)



المخطط رقم 14

يلاحظ مماسبق التفاوت في إجمالي مدى درجة التحقق بين المدرسين والموجهين في محاور الكفايات الثلاثة وبذلك نجد:

- أجمع المدرسون على أن كفاية التخطيط تتحقق في طريقة تدريسهم بمعدل (4,43) أي يتراوح بين جيد جداً وممتاز , وهذا يدل على أن المدرسين يعملون على اختيار الطريقة المناسبة لموضوع درسهم, وتبويب المادة العلمية لاستنباط الأهداف الوجدانية منها بدقة وهذا يساعدهم على ربط موضوع الدرس بغيره من الموضوعات التي يدرسها الطلبة , إضافة إلى تمكنهم من تحقيق الأهداف المقررة في الزمن المحدد.

في حين بلغ معدل درجة تحقق كفاية التخطيط من وجهة نظر الموجهين(3,28)أي يتراوح بين جيد ووسط, وهذا يدل على أن الموجهين لايجدون أن كفاية التخطيط تأخذ أبعادها بدرجة ممتازة في طريقة المناقشة في تدريس مادة البلاغة .

- أجمع المدرسون على أن كفاية التنفيذ تتحقق في طريقة تدريسهم بمعدل (4,84) أي أقرب مايكون إلى درجة ممتاز , وهذا يدل على أن المدرسين يعملون على استثارة تفكير الطلبة, وتفعيل مشاركتهم في تقديم الدرس من خلال عرض المادة العلمية بتسلسل منطقي, وتدريبهم على تحليل الصور البلاغية إلى عناصرها ومن ثم ربطها بالمعنى الكامل للنص ,وهذا ما يجعلهم يوفرون للطلبة فرصاً كافية للتفاعل والحوار , إضافةً إلى تفعيل مهارة طرح الأسئلة التي تعد المحرك الأساسي لطريقة المناقشة في التدريس؛ لما تشتمل عليه من أشكال التواصل بين المدرس وطلبته.

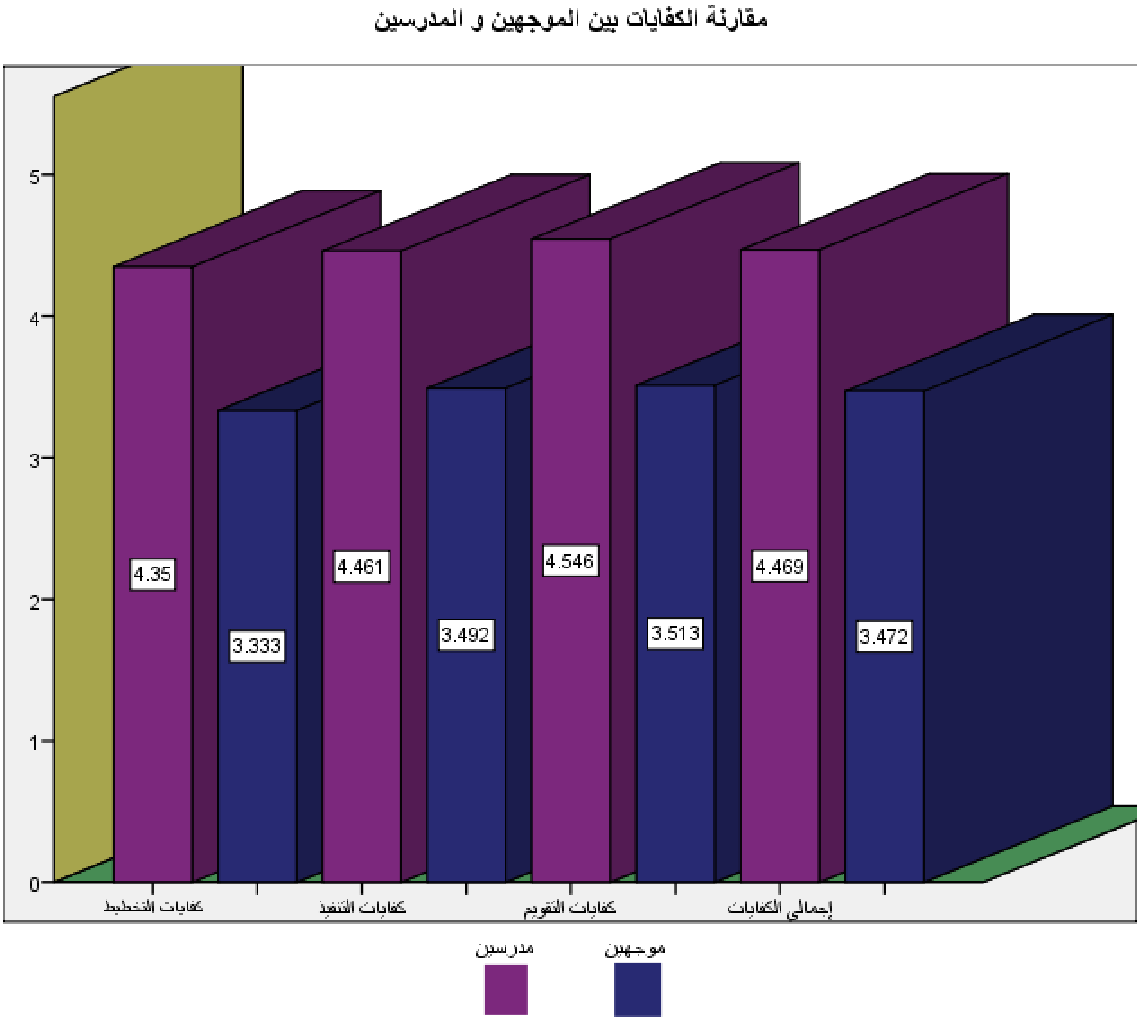
في حين بلغ معدل درجة تحقق كفاية التنفيذ من وجهة نظر الموجهين (3,52) أي يتراوح بين وسط وجيد جداً, وهذا يدل على وجود فجوات تدريسية في الموقف التعليمي, تؤثر على عملية التواصل المطلوبة بين المدرسين وطلبتهم.

- أجمع المدرسون على أن كفاية التقويم تتحقق في طريقة تدريسهم بمعدل(4,77) أي أقرب ما يكون إلى درجة ممتاز , وهذا يدل على أن المدرسين يعملون على تزويد أنفسهم وطلبتهم بنتائج التعليم , وبذلك فهم يحسنّون العملية التعليمية , أي يتعرفون نواحي القوة والضعف ومدى تحقق الأهداف ,ويحفزون طلبتهم على المتابعة الجادة , إضافة إلى أنهم يقدمون تدريباً مكثفا لعلاج نقاط الضعف عند طلبتهم .

في حين بلغ معدل درجة تحقق كفاية التقويم من وجهة نظر الموجهين (3,54)أي يتراوح بين وسط وجيد جدا ,وهذا يدل على أن كفاية التقويم لاتستوفي شروطها بالشكل الكامل كي تتم

عملية الغلق على نحو يسمح للطلبة بالاستفادة من المعلومات المعطاة في مواقف تعليمية مختلفة.

وفيمايلي مخطط يبين المقارنة في درجة تحقق الكفايات عند المدرسين من وجهتي نظر المدرسين والموجهين (المخطط رقم 15).



المخطط رقم 15

الجزء الرابع: اختبارات الفروق المعنوية بين الكفايات

ويمكن تقسيم هذا السؤال إلى عدة تساؤلات وهي:

1- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات كل من المدرسين والموجهين حول توفر الكفايات التربوية والتخصصية في تدريس البلاغة والتذوق الأدبي في مجال التخطيط.

2- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات كل من المدرسين والموجهين حول توفر الكفايات التربوية والتخصصية في تدريس البلاغة والتذوق الأدبي في مجال التنفيذ.

3- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات كل من المدرسين والموجهين حول توفر الكفايات التربوية والتخصصية في تدريس البلاغة والتذوق الأدبي في مجال التقويم.

4- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات كل من المدرسين والموجهين حول توفر الكفايات من خلال إجمالي الكفايات التربوية والتخصصية في البحث.

للإجابة عن هذا التساؤل تم استخدام اختبار T للعينات المستقلة لكل تساؤل مما ذكر أعلاه وذلك لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطات إجابات المدرسين والموجهين, وتم تلخيص نتيجة الاختبارات في جدول رقم (10).

جدول رقم(10):

اختبار T للعينات المستقلة للفروق بين متوسطي آراء المدرسين والموجهين.

	اختبار ليفن لمساواة التباين		اختبار T			القرار
	اختبار F	مستوى الدلالة	القيمة	درجة الحرية	مستوى الدلالة	دالة
كفايات التخطيط	0,237	0,631	3,335	24	0,003	دالة
كفايات التنفيذ	0,662	0,424.	3,015	24	0,006	دالة
كفايات التقويم	0,100	0,754	3,475	24	0,002	دالة
إجمالي الكفايات	0,205	0,654	3,239	24	0,003	دالة

***- تم اختيار قيمة اختبار ليفن لمساواة التباين حيث إن دلالتها المعنوية أقل من 0,05.**

ومن الجدول أعلاه لاختبار T للعينات المستقلة اتضح مايلي:

1 - وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي آراء الموجهين والمدرسين بالنسبة للكفايات في مجال التخطيط عند مستوى دلالة أقل من 0,05.
2 - وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي آراء الموجهين والمدرسين بالنسبة للكفايات في مجال التنفيذ عند مستوى دلالة أقل من 0,05.
3 - وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي آراء الموجهين والمدرسين بالنسبة للكفايات في مجال التقويم عند مستوى دلالة أقل من 0,05.
4 - وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي آراء الموجهين والمدرسين بالنسبة لإجمالي الكفايات عند مستوى دلالة أقل من 0.05.

ومما سبق يمكن القول إن الفروق واضحة ودالة بين مدرسي اللغة العربية /مادة البلاغة والتذوق الأدبي وبين الموجهين في المرحلة الثانوية لجميع محاور البحث.
وتفسير ذلك يعود إلى أن المدرسين يعتقدون أنهم يمتلكون الكفايات التربوية والتخصصية بدرجة ممتاز ,أو أنهم اكتسبوا الكفايات من خلال إعدادهم في المعاهد والجامعات.
أما من وجهة نظر الموجهين فإن الصورة تختلف , حيث تبين أن متوسطات درجة تحقق الكفايات التربوية والتخصصية لدى مدرسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية كانت بين جيد ووسط على معظم عبارات المجالات الثلاثة, ولعل هذا يعود إلى أن إعداد الدروس وتنفيذها يسير على نمط واحد دون تجديد وتغيير , و نظرة الموجهين لدرجة امتلاك المدرسين للكفايات تعكس الممارسات اليومية للمدرسين أثناء إعطاء الدروس.

الجزء الخامس:

-ماالكفايات التربوية التخصصية في تدريس البلاغة والتذوق الأدبي و المتوفرة عند مدرسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية من وجهة نظر الطلبة حسب الأهمية ؟

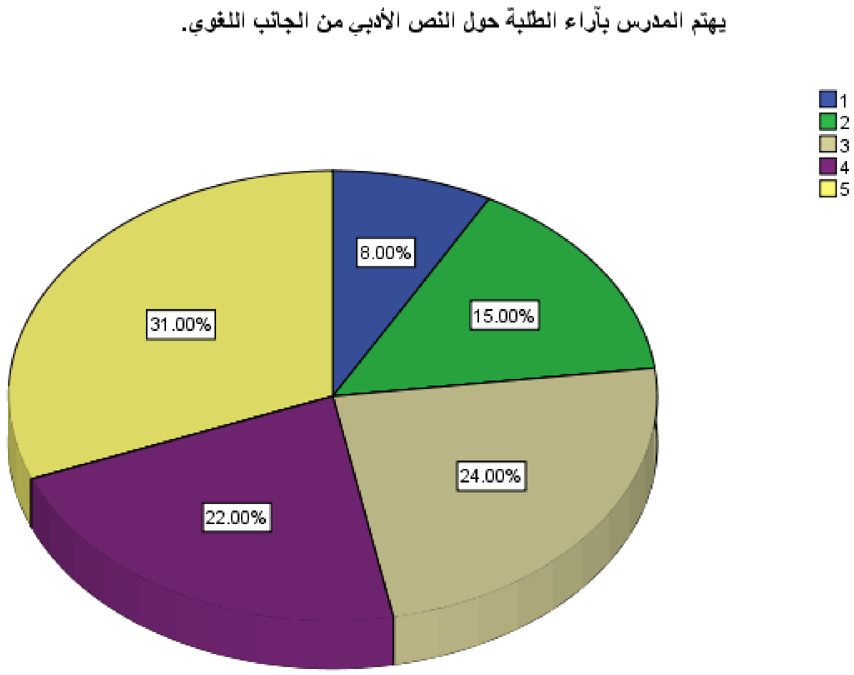
الجدول(11) التكرارات ونسبها المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للكفايات التربوية والتخصصية المتوفرة عند المدرسين من وجهة نظر طلبتهم.

	العبــــــارات	ممتاز 5		جيد جداً 4		جيد 3		وسط 2		ضعيف 1		المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%		
10	يهتم المدرس بآراء الطلبة حول النص الأدبي من الجانب اللغوي.	31	31	22	22	24	24	15	15	8	8	4,00	1,291
6	يحلل المدرس الصور البلاغية في النص بنفسه.	36	36	25	25	18	18	12	12	9	9	4,00	1,319
15	يتأكد المدرس عن طريق الأسئلة من مدى استيعاب الطلبة للدرس.	35	35	17	17	21	21	14	14	13	13	4,00	1,425
19	يصحح المدرس إجابات الطلبة غير الصحيحة .	28	28	24	24	15	15	15	15	18	18	4,00	1,472
17	يستنبط المدرس الخلاصة من الدرس بمشاركة الطلبة	40	40	13	13	17	17	14	14	16	16	4,00	1,521
3	يذكرني المدرس بمعلومات الدرس السابق مبيناعلاقاتها بالدرس الجديد .	43	43	19	19	10	10	12	12	16	16	4,00	1,524
20	يتابع المدرس الواجبات المنزلية للتي يقوم بها الطلبة	29	29	22	22	11	11	18	18	20	20	4,00	1,533
2	يقدم المدرس المعلومات بطريقة مناسبة لموضوع الدرس.	32	32	18	18	21	21	15	15	14	14	3,50	1,428
7	يشارك المدرس طلبته في تحليل الصور البلاغية في النص	25	25	25	25	17	17	16	16	17	17	3,50	1,431
9	يربط المدرس مادة البلاغة بمادة الأدب .	10	10	10	10	35	35	21	21	24	24	3,00	1,238
5	يقدم المدرس محتوى الدرس بأسلوب تدريجي بسيط.	23	23	23	23	25	25	14	14	15	15	3,00	1,359
11	يتسم النص الأدبي بغموض المعنى قبل شرح المدرس	25	25	18	18	28	28	15	15	14	14	3,00	1,359
16	يناقش المدرس الأفكار التي توصل إليها الطلبة في أثناء الدرس.	25	25	20	20	26	26	14	14	15	15	3,00	1,375
12	يطلب إلي المدرس استخدام الصور البلاغية في تراكيب جديدة .	13	13	20	20	23	23	14	14	30	30	3,00	1,415
4	يبرز المدرس التراكيب التصويرية في النص مبينا جمالياتها	15	15	15	15	22	22	15	15	33	33	3,00	1,453
8	يميز المدرس التعبير البلاغي من التعبير المباشر.	18	18	22	22	20	20	13	13	27	27	3,00	1,471
13	يتزامن شرح المدرس للصور البلاغية في أثناء متابعة الكتاب المدرسي.	25	25	11	11	26	26	16	16	22	22	3,00	1,474
18	يعزز المدرس إجابات الطلبة الصحيحة.	38	38	11	11	20	20	17	17	14	14	3,00	1,485
1	يضع المدرس أسئلة تثير انتباهي منذ بداية الحصة.	30	30	14	14	23	23	12	12	21	21	3,00	1,511

14	يستعين المدرس في الصف بمراجع إضافة إلى الكتاب المدرسي.	24	24	11	11	15	15	10	10	40	40	2,50	1,643
	المعدل											3,192	1,396

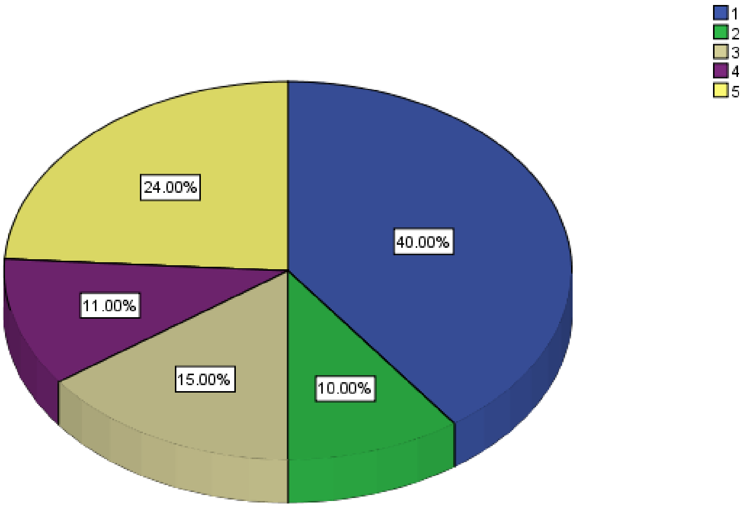
تشير النتائج الموجودة في الجدول رقم (11) إلى أن الطلبة يعتقدون أن أكثر الكفايات استخداما عند مدرسيهم هي العبارة رقم 10"يهتم المدرس بآراء الطلبة حول النص الأدبي من الجانب اللغوي"بمتوسط حسابي (4) وبانحراف معياري(1,291),(المخطط رقم16).

وأقل الكفايات استخداما عند مدرسيهم هي العبارة رقم14"يستعين المدرس في الصف بمراجع إضافة إلى الكتاب المدرسي "بمتوسط حسابي (2,50) وبانحراف معياري (1,643).ويلاحظ التفاوت بين درجة الأهمية للعبارتين ,مع الإشارة إلى أن الكفايتين تندرجان ضمن كفايات التنفيذ.(المخطط رقم17).



المخطط رقم 16

يستعين المدرس في الصف بمراجع إضافة إلى الكتاب المدرسي.



المخطط رقم 17

يلاحظ التفاوت والتباين الكبير في الانحراف المعياري ,مما يسبب صعوبة تفسير هذه النتائج وهذا أمر طبيعي بالنسبة للطلبة لأنه يدل على الاختلاف في درجات التلقي وهذا الاختلاف إن دل على شيء ضمن موضوع البحث , فإنه يدل على ضرورة مراعاة المدر سين للفروق الفردية بين الطلبة مما يؤكد ضرورة كفاية تخطيط الدرس من ناحية تحديد الأهداف السلوكية في مستويات معرفية مختلفة, وضرورة كفاية التنفيذ من ناحية التنويع في طريقة التدريس بما يتناسب مع مستويات الطلبة من جهة ومع الموقف التعليمي من جهة أخرى وهذا يمنح الطلبة فرصاً كافية للتفاعل والحوار , وضرورة كفاية التقويم من ناحية العمل على رعاية المستويات المختلفة باستثمار ردة الفعل في التقويم وذلك بإعادة المعلومة غير الواضحة بمعلومة واضحة, وأمثلة أخرى إضافية.

فالهدف من الاستبانة الموجهة للطلبة هو التعرف على فعالية ك فايات المدرسين , وبالتالي تعزيز الجوانب الإيجابية ومعالجة الجوانب السلبية.

الفصل السادس: ملخص البحث والنتائج والمقترحات.

- **ملخص البحث:**

رغم أهمية البلاغة وما تؤديه من وظائف في اللغة العربية, فإن الاهتمام بتدريسها يكاد يقتصر على المصطلحات والقوانين التي تحكمها . والمتأمل لتحصيل طلبة المرحلة الثانوية /الفرع الأدبي لموضوعات البلاغة يلاحظ ضعف هذا التحصيل , وهذا ما أثبته كثير من الدراسات الميدانية التي أجريت في هذا الموضوع والتي خلصت إلى وجود شكوى من قبل موجهي اللغة العربية, ومدرسيها من ضعف الطلبة في مقرر البلاغة والتذوق الأدبي , وأن مقرر البلاغة لا يحقق الأهداف المرجوة منه , وعليه وفي ضوء ما تقدم فقد هدف البحث الحالي إلى دراسة مدى تحقق الكفايات اللغوية في طرائق تدريس البلاغة والتذوق الأدبي في المرحلة الثانوية.

وانطلاقاً من هذه المشكلة, هدف البحث إلى الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1- ماالكفايات اللغوية المرتبطة بالتخطيط و المتوفرة لدى مدرسي اللغة العربية عند تدريسهم البلاغة والتذوق الأدبي في المرحلة الثانوية من وجهة نظر المدرسين والموجهين؟

2- ماالكفايات اللغوية المرتبطة بالتنفيذ و المتوفرة لدى مدرسي اللغة العربية عند تدريسهم البلاغة والتذوق الأدبي في المرحلة الثانوية من وجهة نظر المدرسين والموجهين؟

3- ماالكفايات اللغوية المرتبطة بالتقويم و المتوفرة لدى مدرسي اللغة العربية عند تدريسهم البلاغة والتذوق الأدبي في المرحلة الثانوية من وجهة نظر المدرسين والموجهين؟

4- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهة نظر كل من المدرسين والموجهين في طريقة تدريس البلاغة والتذوق الأدبي في المرحلة الثانوية؟

5- ماالكفايات اللغوية المرتبطة بتدريس البلاغة والتذوق الأدبي والمتوفرة لدى مدرسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية من وجهة نظر الطلبة حسب الأهمية ؟

وقد سار البحث في الخطوات الآتية:

- **تناول الفصل الأول مقدمة وضح من خلالها:**

مشكلة البحث وأسئلته , وأهميته, وأهدافه, ثم منهج البحث وهو المنهج الوصفي؛ حيث قامت الباحثة بجمع البيانات والمعلومات لدى الموجهين والمدرسين والطلبة في المرحلة الثانوية/الفرع الأدبي, كما استخدمت هذا المنهج في تفسير البيانات.
ومن ثم حددت أبعاد البحث وعينته وأدواته والخطوات التي سار عليها, و مصطلحاته.

- **تناول الفصل الثاني عرضاً لبعض الدراسات السابقة في مجالي الكفايات وطرائق تدريس اللغة العربية.**

وقد تم التعقيب على بعض هذه الدراسات, وانتهى الفصل بمجموعة من النقاط والمعطيات التي اتفقت فيها هذه الدراسات ومن أهمها : أن هناك إقبالاً كبيراً واهتماماً متزايداً من قبل الباحثين على الاهتمام بالتربية والتعليم وفق مدخل الكفايات , والدعوة إلى التجديد بأساليب التدريس , بحيث تكون مليئة بالإبداع والإجادة وفق قوانين مرنة وطرائق سهلة ومشوقة.

- **تناول الفصل الثالث عرضاً نظرياً لأدبيات البحث, شمل:**

- مفهوم الكفاية, والفرق بينها وبين مفاهيم أخرى مرتبطة مثل : الكفاءة , المهارة, ثم أنواع الكفايات ومصادر اشتقاقها, وخصائصها, وأهميتها في العملية التعليمية.
- مفهوم الكفاية اللغوية, وسماتها, إضافةً إلى: الكفاية البلاغية والتذوق الأدبي.
- مفهوم البلاغة وأهميتها الأدبية في التذوق الأدبي , وأهداف تدريسها في المرحلة الثانوية , وتناول مفهوم التذوق الأدبي وطبيعته وأهميته في العمل الأدبي , ووسائل تنميته وعلاقته بالبلاغة, والمقومات التي ينبغي أن تتوفر في المتذوق الجيد , ثم الغاية من تدريس البلاغة والتذوق الأدبي في المرحلة الثانوية , وعرض لمكانة البلاغة والتذوق الأدبي في اللغة العربية.
- الفرق بين التدريس والتعليم , وعرضاً لمفهوم طريقة التدريس وكفايتها , ومعايير طريقة التدريس الناجحة, مبيناً بعد ذلك مفهوم طريقة المناقشة وخطواتها ومزاياها وعيوبها , إضافة إلى الكفايات الأساسية لطريقة المناقشة(التخطيط, التنفيذ, التقويم).

- **تناول الفصل الرابع الإجراءات الميدانية , فتحدث عن المنهج الوصفي الذي اتبعه البحث, وعن أداة البحث وهي الاستبانة وكيفية تصميمها.**

وقد تم الحديث عن أداة البحث من حيث الهدف منها, وكيفية إعدادها , ومصادر بنائها, وتعديلها, وحساب صدقها وثباتها قبل استخدامها.

وقدم وصفاً لعينة البحث من موجهي وم درسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية / الفرع الأدبي, وطلبتهم, ومن ثم تطبيق الاختبارين, فالمعالجة الإحصائية.

- **تناول الفصل الخامس عرض نتائج البحث وتفسيرها.**
- **تناول الفصل السادس ملخص البحث ونتائجه ومقترحاته.**

- نتائج البحث:

توصل البحث إلى النتائج الآتية:

1- تصميم قائمة للكفايات اللازمة لمدرسي اللغة العربية , وقد اشتملت هذه القائمة – وفقاً لأهداف البحث- على:

- كفايات تتعلق بطريقة المناقشة في التدريس وهي: كفايات التخطيط, كفايات التنفيذ, كفايات التقويم.

- كفايات تتعلق بمادة البلاغة والتذوق الأدبي , وبلغ عدد العبارات(42) عبارة في الاستبانة الموجهة للموجهين والمدرسين, و(20) عبارة للاستبانة الموجهة للطلبة.

2- إن مدى تحقق الكفايات اللغوية في طرائق تدريس البلاغة والتذوق الأدبي لدى عينة البحث, جاءت في البحث على النحو الآتي:

- نسبة تحقق كفايات التخطيط في طريقة تدريس البلاغة والتذوق الأدبي عند المدرسين, من وجهة نظرهم, جاءت بمعدل(4،43) أي بين جيد جداً وممتاز.
أما من وجهة نظر الموجهين فتحققت بمعدل(3,38) أي يتراوح بين جيد ووسط.

- نسبة تحقق كفايات التنفيذ في طريقة تدريس البلاغة والتذوق الأدبي عند المدرسين , من وجهة نظرهم, جاءت بمعدل (4،84) أي أقرب مايكون إلى درجة ممتاز.
أما من وجهة نظر الموجهين فتحققت بمعدل(3،52) أي وسط وجيد جداً.

- نسبة تحقق كفايات التقويم في طريقة تدريس البلاغة والتذوق الأدبي عند المدرسين , من وجهة نظرهم, جاءت بمعدل(4,77) أي أقرب ما يكون إلى درجة ممتاز.
أما من وجهة نظر الموجهين فتحققت بمعدل(3,54) أي يتراوح بين وسط وجيد جداً.

3- إجراء اختبار (T) للعينات , للنظر فيما إذا كانت توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات المدرسين والموجهين حول توفر الكفايات التربوية والتخصصية في تدريس البلاغة والتذوق الأدبي,اتضح ما يلي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي آراء الموجهين والمدرسين بالنسبة للكفايات في مجال التخطيط عند مستوى دلالة أقل من 0,05.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي آراء الموجهين والمدرسين بالنسبة للكفايات في مجال التنفيذ عند مستوى دلالة أقل من 0,05.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي آراء الموجهين والمدرسين بالنسبة للكفايات في مجال التقويم عند مستوى دلالة أقل من 0,05.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي آراء الموجهين والمدرسين بالنسبة لإجمالي الكفايات عند مستوى دلالة أقل من 0.05.

4- أما فيما يتعلق بالاستبانة الموجهة للطلبة فقد رتبت الكفايات تنازلياً حسب درجة تحققها في أثناء التدريس من وجهة نظرهم.

- **مقترحات البحث:**

في ضوء البحث الحالي , ومعطياته, توصلت الباحثة لعدد من النقاط المقترحة في مجالي التدريس وفق مدخل الكفايات, ومقرر البلاغة والتذوق الأدبي:

أولاً: فيما يخص التدريس وفق مدخل الكفايات:

- الاهتمام بالتدريب القائم على الكفايات في الجمهورية العربية السورية قبل الخدمة وفي أثنائها.
- الإفادة من قائمة الكفايات التربوية والتخصصية التي أسفر عنها البحث في إعداد بط اقات ملاحظة لتقويم أداء مدرسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية.
- عقد الندوات واللقاءات العلمية, والتي يتم فيها تقديم دراسات وأبحاث تربوية تسهم في نقل الخبرة من الموجهين إلى المدرسين والعكس , وذلك للتقليل من الفروق الدالة بين المجموعتين.
- تدريب مدرسي اللغة الـعربية على ممارسة أساليب التقويم الذاتي المستمر للتعرف على جوانب القوة, وجوانب القصور في أدائهم للكفايات التخصصية (اللغوية), من أجل العمل على تدعيم جوانب القوة ومعالجة جوانب القصور.
- العناية بتحديد الكفايات التخصصية والتربوية المناسبة لكل مادة من مواد اللغة ا لعربية والسعي لاكتسابها وتنميتها لدى مدرسي اللغة العربية.
- أن تتعاون كلية التربية ووزارة التربية في تنظيم دورات لمدرسي اللغة العربية من أجل تنمية كفاياتهم والارتقاء بها على نحو مستمر.

ثانياً: فيما يخص البلاغة والتذوق الأدبي:

1- الاهتمام بمحتوى البلاغة من حيث طريقة عرضه وربطه بالفنون اللغوية الأخرى مثل النصوص الأدبية والنقد , حتى لا تظهر البلاغة في صورة قواعد جافة منفرة للطلبة وليست مساعدة لهم في تنمية الحس الجمالي والأدبي للغة.
2- ربط تدريس البلاغة بالتذوق الأدبي عن طريق كثرة التدريبات وإتاحة الفرصة للطلبة لممارسة ذلك داخل الصفوف وخارجها.

3 -ضرورة عقد دورات تدريبية لمدرسي اللغة العربية ومو جهيها على استخدام المفاهيم البلاغية في النصوص الأدبية , وصياغة الأسئلة بالطرائق المختلفة والتي تقيس القدرات العقلية في المفاهيم البلاغية ومهارات التذوق الأدبي.

4 -أن تتجه مناهج تعليم اللغة العربية في المرحلة الثانوية إلى تحقيق أهداف سلوكية تتعلق بمحتوى البلاغة, والتذوق الأدبي حيث إن الأهداف الحالية تتصف بالعمومية . كما يجب أن يخصص لكل درس من دروس البلاغة بعض مهارات التذوق الأدبي كسلوك متوقع يعمل المدرس على إكسابه للطلبة.

5 -أن تحتوي موضوعات البلاغة والنصوص الأدبية في المرحلة الثانوية على روائع مثيرة ومؤثرة من الأعمال الأدبية, مما يسهم في إثارة الدافعية لدى الطلبة وإقبالهم على مناقشتها وإبداء الرأي فيها, مما يساعد على تنمية الذوق البلاغي لديهم. كما يجب أن تتجه الأسئلة التي تلي هذه الموضوعات إلى قياس مهارات التذوق الأدبي.

6 -إعداد دليل لمدرسي اللغة العربية, يشرف على إعداده نخبة من المتخصصين المشهود لهم بالكفاءة والتميز, بحيث يتضمن الطرائق والأساليب الحديثة في ميدان اللغة العربية بصفة عامة, والبلاغة والتذوق الأدبي بصفة خاصة, وتحدد فيه مهارات التذوق المناسبة للمرحلة الثانوية, وكيفية تنميتها وتقويمها.

- **بحوث مقترحة:**

- دراسة أثر تنمية الكفايات التدريسية لطرائق تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية

- تحديد مهارات تدريس اللغة العربية في ظل تطورات العصر الحديث , لتحديد الحاجات التدريبية اللازمة لمدرسي اللغة العربية.

- بناء خطة جديدة مقترحة لإعداد مدرسي اللغة العربية ,في ضوء الاتجاهات المعاصرة , للاستعداد لمعالجة المنهج الجديد المطور في وزارة التربية.

- تصميم برنامج يدرب المدرسين على ربط كفايات التخطيط مع كفايات التنفيذ, وربطهما مع كفايات التقويم, وبيان العلاقات المتبادلة بين هذه الكفايات

- المصادر والمراجع-

- **المصادر والمراجع العربية:**

1 -القرآن الكريم, سورة النساء.

2 -إبراهيم,عبد العليم, (1961).
الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية , الطبعة(7), مصر, دار المعارف .

3 -إبراهيم, مصطفى وآخرون, (1972).
المعجم الوسيط, الطبعة(2), الرياض, دار الدعوة .

4 -ابن خلدون, عبد الرحمن بن محمد الحضرمي, (1984).
مقدمة ابن خلدون,الطبعة(5), بيروت, دار القلم.

5 -ابن منظور, جمال الدين محمد بن مكرم,(1994).
لسان العرب, الطبعة(3), بيروت, دار صادر.

6 -أبوجلالة, صبحي حمدان, وعليمات, محمد مقبل, (2001).
أساليب التدريس العامة والمعاصرة, الكويت, مكتبة الفلاح .

7 -أبو علي, محمد بركات حمدي(1999).
كيف نقرأ تراثنا البلاغي, الأردن, دار وائل للطباعة والنشر.

8 -أحمد, محمد عبد القادر,(1986).
طرق تعليم اللغة العربية, الطبعة(5), مصر, مكتبة النهضة .

9 -إسماعيل,محمد, ومرسي, منال,(2009).
أصول التدريس, حمص، سورية, منشورات جامعة البعث.

10 -البابطين, عبد العزيز(2004).
اتجاهات حديثة في الإشراف التربوي الرياض.

11 -البجة, عبد الفتاح حسن,(2001).
أساسيات تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها , الإمارات العربية المتحدة , دار الكتاب الجامعي .

12 -البسيوني, محمود, (1986).
تربية الذوق الجمالي, القاهرة, دار المعارف .

13 -البعلبكي , روحي ومنير,(1990).
المورد, بيروت, دار العلم للملايين, الطبعة (4).

14 -بن ذريل, عدنان, (1983).
اللغة والبلاغة, بيروت, مؤسسة الكتب الثقافية.

15 -الجاحظ ,عمرو بن بحر, (1961).
البيان والتبيين, تحقيق عبد السلام هارون, القاهرة, مكتبة الخانجي.

16 -جرادات, عزت, (1983).
التدريس الفعال, الطبعة(2)، عمان, المكتبة التربوية المعاصرة .

17 -الجرجاني, عبد القاهر .
- أسرار البلاغة, بيروت, دار المعرفة ,(1978).
- دلائل الإعجاز, تحقيق: محمود محمد شاكر, القاهرة, مكتبة الخانجي, (1998).

1 -جرجس, ميشيل تكلا, وحنا الله, رمزي كامل, (1998).
معجم المصطلحات التربوية, مراجعة: يوسف خليل يوسف, بيروت, مكتبة لبنان-ناشرون.

2 -حمدان, محمد زياد, (2000).

قياس كفاية التدريس بأساليب ووسائل معاصرة , جدة, دار التربية الحديثة .

3 -حنورة ,مصري عبد الحميد, (1985).
سيكولوجية التذوق الفني, القاهرة, دار المعارف.

4 -الحيلة, محمد محمود, (2003).
طرائق التدريس واستراتيجياته, الطبعة(3), الإمارات العربية المتحدة, دار الكتاب الجامعي.

5 -خطابية, ماجد,(2003).
التربية العملية والأسس النظرية وتطبيقاتها, عمان, دار الشروق.

6 -الخليفة, حسن جعفر, (2003).
المنهج المدرسي المعاصر,المفهوم, الأسس, المكونات, التنظيمات, الرياض, مكتبة الرشد, ناشرون.

7 -دالين, فان- ديو بولد, (1977).
مناهج البحث في التربية وعلم النفس, ترجمة محمد نبيل نوفل ورفاقه, القاهرة, الأنجلو المصرية.

8 -دروزة, أفنان نظير,(2000).
النظرية في التدريس وترجمتها عمليا, الأردن, دار الشروق.

9 -الدريج, محمد, (2004).
التدريس الهادف "من نموذج التدريس بالأهداف إلى نموذج التدريس بالكفايات " ،الإمارات العربية المتحدة , دار الكتاب الجامعي.

10 - دهمان, أحمد علي ,(1986).
الصورة البلاغية عند عبد القاهر الجرجاني منهجاً و تطبيقا , دمشق, دار طلاس للدراسات والترجمة و النشر.

11 – دياب, محمد إسماعيل , وآخرون,(1995).
مهنة التعليم, القاهرة, كلية التربية ,جامعة الإسكندرية .

12 – الرازي، محمد بن أبي بكر,(1964).
مختار الصحاح ، الطبعة(10), القاهرة, وزارة التربية والتعليم، الهيئة العامة لتنسيق مطابع الأميرية .

13 – راشد,علي,(2005).
كفايات الأداء التدريسي , القاهرة, دار الفكر العربي.

14 – رضا,أحمد, (1990).
متن اللغة, بيروت, دار مكتبة الحياة, المجلد (5).

15 – الركابي, جودت, (1973).
طرق تدريس اللغة العربية, (بيروت, دمشق), دار الفكر .

16 – الزمخشري, جار الله أبي القاسم محمود بن عمر,(1979).
أساس البلاغة, بيروت , دار صادر.

17 – زيتون, كمال, (2003).
التدريس, نماذجه ومهاراته, القاهرة,عالم الكتب.

18 – السيد, محمود أحمد, (1991).
الأدب مفهوماً وتدريساً, دمشق, دار الندوة للداراسات والنشر.

19 – الشايب,أحمد, (1994).
أصول النقد الأدبي , الطبعة(10)، القاهرة , مكتبة النهضة المصرية.

20 – شحاتة, حسن, (1995).
أساسيات التدريس الفعال في العالم العربي, الطبعة(2), الدار المصرية اللبنانية.

21 – طالب, محمد حسن, (2007)

تقويم إعداد مدرس اللغة العربية وفق مدخل الكفايات , رسالة دكتوراه غير منشورة , جامعة دمشق, كلية التربية.

22 - طعيمة, رشدي أحمد, (2009).
المهارات اللغوية: مستوياتها, تدريسها ,صعوباتها, القاهرة, دار الفكر العربي.

23 - العاكوب,عيسى علي, والشيتوي,علي سعد(1993).
الكافي في علوم البلاغة العربية (المعاني, البيان, البديع), الجامعة المفتوحة.

24 - عباس, فضل حسن,(1998).
البلاغة فنونها وأفنانها(علم المعاني), الطبعة(5), عمان, دار الفرقان.

25 - عبد الباري, ماهر شعبان,(2010).
التذوق الأدبي, طبيعته- نظرياته- مقوماته- معاييره- قياسه, الطبعة(2), الأردن, دار الفكر.

26 - عبد الحميد, جابر,(1999).
استراتيجيات التدريس والتعليم القاهرة, دار الفكر العربي .

27 - عبد السميع, مصطفى, حوالة, سهير,(2005).
إعداد المعلم ، تنميته وتدريبه ،الأردن, دار الفكر.

28 - عبيدات, ذوقان ورفيقاه,(1996).
البحث العلمي- مفهومه- أدواته- أساليبه, الطبعة(5), عمان , دار الفكر.

29 - عتيق, عبد العزيز,(1971).
في البلاغة العربية ,علم المعاني, الطبعة(2), بيروت, دار النهضة العربية للطباعة والنشر.

30 – عثمان, حسن ملا,(2002).
طرق تدريس اللغة العربية في المدارس المتوسطة والثانوية, الطبعة(2)، الرياض, دار عالم الكتاب.

31 – عرفة, عبد العزيز عبد المعطي,(1983).
تربية الذوق البلاغي عند عبد القاهر الجرجاني, القاهرة, دار الطباعة.

32 – عزة, شديد محمد عبد الله,(1991).
فاعلية برنامج تدريبي لطلاب التربية العملية بالدبلوم العامة في تنمية مهارة طرح الاسئلة, رسالة ماجستير غير منشورة, جامعة الإسكندرية ,كلية التربية.

33 – عطوات, محمد عبد الله ,(1979).
فن التدريس للتربية اللغوية وانطباعاتها المسلكية وأنماطها العملية, القاهرة, مكتبة الأنجلو المصرية.

34 – غانم, محمد محمود ,(1995).
التفكير عند الأطفال .تطوره وطرق تطويره , عمان, دار الفكر.

35 – فايد ,عبد الحميد, (دت).
رائد التربية العامة وأصول التدريس, بيروت, دار الكتاب اللبناني.

36 – الفتلاوي, سهيلة محسن كاظم,(2003).
كفايات التدريس(المفهوم,التدريب,الأداء), الأردن, دار الشروق للنشر والتوزيع.

37 – الفرا, فاروق حمدي,(1989).
تطوير كفاءات تدريس الجغرافيا باستخدام الواحدة والنسقية, الكويت, مؤسسة التقدم العلمي.

38 – الفيروز آبادي, مجد الدين,(1938).
القاموس المحيط، الطبعة(4), مصر, دار المأمون.

39 – القزويني, جمال الدين محمد بن عبد الرحمن, (دت).

الإيضاح في علوم البلاغة, شرح وتعليق وتنقيح, محمد عبد المنعم خفاجي, الطبعة(3), بيروت, دار الجيل, الجزء(1) .

40 – القلا, فخر الدين, وناصر, يونس(2004)
أصول التربية وطرائقها, منشورات جامعة دمشق, كلية التربية.

41 – قنديل , يس عبد الرحمن,(1989).
مدى فاعلية أسلوب التحليل المرئي للأداء الفعلي للتدريس والخبرة المشتركة لتخطيط وتنفيذ التدريس لدى الطلاب المعلمين في التربية العملية, رسالة دكتوراه غير منشورة, جامعة المنوفية, كلية التربية .

42 – قورة, حسين سليمان,(1977).
تعليم اللغة العربية– دراسة تحليلية ومواقف تطبيقية, الطبعة(3)، مصر, دار المعارف.

43 – كرم الدين, ليلى (1993).
اللغة عند الطفل, تطورها والعوامل المرتبطة بها ومشكلاتها, القاهرة, مكتبة أولاد عثمان .

44 – كوجك, كوثر حسين, (1977).
اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس, الطبعة(2)، القاهرة, عالم الكتب.

45 – اللقاني, أحمد حسين, والجمل, علي, (1996).
معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس, الرياض, عالم الكتب.

46 – محمود, صابر حسين, (1988).
تطوير برنامج إعداد معلم المجال التجاري للتعليم الأساسي في ضوء الكفايات, رسالة دكتوراه غير منشورة, كلية التربية, جامعة عين شمس.

47 – مرعشلي، نديم وأسامة, (دت).
معجم الصحاح في اللغة والعلوم، بيروت, دار الحضارة العربية ،المجلد(2).

48 – مفلح, غازي, (1998).

الكفايات التعليمية التي يحتاج معلمو المرحلة الابتدائية إلى إعادة التدريب عليها في دورات اللغة العربية التعزيزية ، رسالة ماجستير غير منشورة ،دمشق, كلية التربية.

49 – مرعي, توفيق ,(1983).
الكفايات التعليمية في ضوء النظم, الأردن, دار الفرقان للنشر والتوزيع.

50 – مجاور, محمد صلاح الدين,(1969).
تدريس اللغة في المرحلة الثانوية :أسسه , تطبيقاته التربوية, القاهرة, دار المعارف.

51 – محمود, صلاح الدين عرفة, (2005).
تعليم وتعلم مهارات التدريس في عصر المعلومات, القاهرة, عالم الكتب.

52 – مصطفى, سعيد خيري زكي,(2000).
العلاقة بين بعض قدرات التفكير الإبتكاري والتذوق الأدبي لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية, القاهرة, كلية التربية.

53 – ملحم، سامي (2000).
مناهج البحث في التربية وعلم النفس, عمان, دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

54 – ميخائيل, امطانيوس, (2001).
القياس والتقويم في التربية الحديثة, دمشق, منشورات جامعة دمشق, مطبعة قمحة أخوان .

55 – الناقة, محمود كامل,(1997).
البرنامج التعليمي القائم على الكفايات(أسسه, برامجه), القاهرة, مطابع الطويخي.

56 – النوح, مساعد بن عبد الله, (2004).
مبادئ البحث التربوي, الرياض.

57 – الهاشمي, عبد الحميد محمد, (1972).
مبادئ التربية العملية, بيروت, دار الإرشاد .

58 – الهرمة, محمد سالم, (1996).

برنامج مقترح لتنمية بعض الكفايات اللازمة لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية في ليبيا
رسالة دكتوراه غير منشورة, طرابلس, جامعة الفاتح.

59 – هنداوي, صبري عبد المجيد,(1995).
تأثير تدريس النصوص الأدبية في ضوء نظرية النظم لعبد القاهر الجرجاني على التذوق الأدبي لطلاب الصف الثاني الثانوي, القاهرة, معهد الدراسات والبحوث التربوية.

60 – الهويدي , زيد, (2005).
مهارات التدريس الفعال , الإمارات العربية المتحدة, دار الكتاب الجامعي.

61 – الوسوف, أحمد , وآخرون, (2008).
المدخل إلى الإحصاء والاحتمالات, اللاذقية, جامعة تشرين, كلية العلوم.

62 – وزان, سراج محمد, (1982).
الكفايات النوعية اللازمة لمعلم التربية الإسلامية بالمرحلة المتوسطة, رسالة ماجستير غير منشورة, السعودية, جامعة أم القرى, كلية التربية.

63 – الوائلي, سعاد عبد الكريم,(2004).
طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين التنظير والتطبيق, الأردن, دار الشروق للنشر والتوزيع .

64 – وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية , مناهج المرحلة الثانوية 1971-1972.

- **المراجع الأجنبية:**

65 – الموقع الالكتروني:. WWW.MANHAL. NET. php

66 – Cooper, j, M(1973)
"Specifying Teacher Cometencies"Journal of Teadner Education", vol, 24no,1.

67 − Chomsky N .Payot ,(1968)
Le Langage et La Pensee ,Paris.

68 − Good (1973)
Dictionary of Education, , New York, mc Grow hill,
3rded.

- **<u>الدوريات:</u>**

69 – أبو سعيدي, عبدالله , والراشدي, ثريا, (2009).
صعوبات تطبيق التقويم التكويني المستمر, مجلة البحرين , المجلد العاشر, العدد الثاني, البحرين.

70 – باطاهر, عيسى,(2001).
تيسير البلاغة في كتب التراث, حوليات الآداب والعلوم الاجتماعية, العدد الثاني والعشرون, جامعة الشارقة.

71 – بهادر, سعدية محمد علي,(1981).
الإفادة من تكنولوجيا التعليم في تصميم برامج تدريب المعلمين المبنية على الكفاية, مجلة تكنولوجيا التعليم, العدد الثامن,السنة الرابعة, القاهرة.

72 – جاد, لطفي محمد,(2003).
فعالية برنامج مقترح في تنمية مهارات التذوق الأدبي لدى طلاب الصف الأول الثانوي في ضوء نظرية النظم. مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس, الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس, العدد تسعون.

73 – الحمادي,عبد الله, (1997).
المهارات التدريسية اللازمة للمعلمين من وجهة نظر المعلمين والموجهين في المرحلة الثانوية بدولة قطر, حولية كلية التربية, جامعة قطر.

74 – الشعوان, يعقوب, ونشوان,عبد الرحمن,(1990).
الكفايات التعليمية لطلبة كلية التربية بالمملكة العربية السعودية , مجلة كلية التربية, جامعة الملك سعود, المجلد الثاني.

75 – عمايرة, خليل, (1984)
في نحو اللغة وتراكيبها, منهج وتطبيق, عالم المعرفة, جدة.

76 – كنعان,أحمد علي, (2007).

تطوير كفايات المعلمين, مجلة المعلم العربي, العدد الأول, السنة الستون, دمشق.

77 – مرعي, توفيق أحمد, وآخرون,(1992).
آراء المشرفين التربويين في الأردن في مدى تمكنهم من الكفايات الأدائية الأساسية, ومدى استخدامهم لها, دراسات تربوية, رابطة التربية الحديثة, المجلدالسابع, الجزء(45), القاهرة.

78 – المرسي, محمد حسن,(2003).
مستوى القراءة اللازم لتذوق جماليات النص الأدبي , مجلة القراءة والمعرفة, العدد العشرون, القاهرة.

79 – معتوق,أحمد محمد (1996).
الحصيلة اللغوية, أهميتها, مصادر ووسائل تنميتها , المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب, عالم المعرفة, الكويت.

الملاحـــــق

- الملحق رقم(1):

أسماء السادة المحكمين:

الدكتور	الاختصاص	الجامعة
د. حاتم بصيص	طرائق تدريس اللغة العربية	البعث
أ.د. حورية الخياط	طرائق تدريس اللغة العربية	دمشق
د. عهد حوري	طرائق تدريس اللغة العربية	حلب
د. فوزية السعيد	طرائق تدريس الشريعة	البعث
أ.د.محمد اسماعيل	اختصاص مناهج وطرائق تدريس	البعث
د. محمد حسني طالب	طرائق تدريس اللغة العربية	دمشق
د. محمد مرزا	أصول التربية	تشرين

- **الملحق رقم (2):**

استبانة الموجهين:

استبانة الموجهين

السيد موجه اللغة العربية :

تحية طيبة:

بين يديك هذه الاستبانة المتصلة بكفايات مدرس اللغة العربية في المرحلة الثانوية . يرجى قراءة كل كفاية بدقة وعناية , والإجابة بوضع إشارة √ في الحقل المناسب, انطلاقا من خبرتك في مدى توفر هذه الكفاية ؛علماً بأن إجابتك ستستخدم لأغراض البحث العلمي للحصول على درجة الماجستيرمن خلال رسالة بعنوان :(مدى تحقق الكفايات اللغوية في طرائق تدريس البلاغة والتذوق الأدبي ((المرحلة الثانوية)).
وإذا كانت هناك كفايات أخرى ذات أهمية ,يرجى إضافتها.

معنى الأرقام الموجودة من 1 إلى 5:

1	2	3	4	5
ضعيف جداً	**ضعيف**	**متوسط**	**جيد**	**ممتاز**

وشكراً لتعاونكم

الباحثة:نوار صبح

أولاً: كفايات خاصة بتخطيط الدرس						
	العـــــبارات	درجة التحقق				
		5	4	3	2	1
أولاً: كفايات خاصة بتخطيط الدرس	يصوغ الأهداف على نحو غرض سلوكي .					
	يصوغ الأغراض السلوكية في مستويات معرفية مختلفة.					
	يربط أغراض الدرس بأهداف اللغة العربية.					
	يحرص على ربط الخبرات السابقة باللاحقة					
	يعد أسئلة شاملة كافية , ذات صلة بموضوع الدرس.					
	يحرص على إثارة دوافع الطلبة عن طريق إظهارالفائدةمن موضوع الدرس.					
	يقسم معلومات الدرس بما يتناسب وزمن الحصة باستخدام طريقة التدريس المناسبة					

كفايات أخرى يرجى إضافتها :

-

-

-

كفايات التنفيذ						
	العبارات	درجة التحقق				
		5	4	3	2	1
كفايات التنفيذ	يختار مقدمة تثير اهتمام الطلبة بموضوع الدرس .					
	يعرض المفاهيم المادة البلاغية بتسلسل منطقي .					
	ينوع في طريقة التدريس بما يتناسب والموقف التعليمي .					
	يرتب المعاني من الكل إلى الجزء لدى تحليل النص.					
	يدرب الطلبة على تحليل الصور البلاغية الجزئية عن طريق ربطها بالمعنى الكامل					
	يربط الصورة البلاغية بالسياق اللغوي للنص الأدبي .					
	يسأل الطلبة عن مدى قدرة الصورة البلاغية على التعبير عن المعنى المباشر .					
	يوفر للطلبة فرصاً كافية للتفاعل باستخدام الحوار .					
	يدرب الطلبة على إبراز جماليات النص الأدبي .					
	يدرب الطلبة على استخدام التراكيب البلاغية في مكانها الصحيح في السياق اللغوي .					
	يبين للطلبة أثر التراكيب البلاغية بوضوح المعنى .					
	يعنى بالنص الأدبي المتكامل في تدريس البلاغة .					
	يوظف الكتاب المدرسي في أثناء سير الدرس .					
	يستعين بمراجع أدبية بسيطة محفزا الطلبة للاطلاع عليها .					
	يشجع الطلبة للاستزادة في موضوع الدرس من بعض الكتب والمراجع البسيطة					
	يعتمد طريقة السؤال بحيث يتوقع الجميع أنهم مطالبون بالإجابة .					
	يسأل الطلبة ليتحقق من مدى بلوغ المحتوى لأهدافه .					
	يتوقف عند كل فقرة بقصد تقويمها .					
	يتجنب الأسئلة التي تتطلب جواباً محدداً ب (نعم أو لا).					
	يعتمد طريقة التعلم الذاتي في التأكد من إجابات الطلبة الصحيحة .					
	يحرص على وضع الأسئلة بقالب لغوي بسيط .					
	يناقش الطلبة في الصور البلاغية التي اشتمل عليها النص من خلال (أركانها ,مناسبتها, وظيفتها في أداء المعنى) .					

كفايات أخرى تود ذكرها :

–

–

–

كفايات التقويم						
	العبارات	درجة التحقق				
		5	4	3	2	1
كفايات التقويم	يضع أسئلة لقياس الأغراض السلوكية للدرس.					
	يتحقق من قدرة الطلبة على تحديد التراكيب التصويرية من خلال تحديد نوعها، وتقدير قيمتها الجمالية.					
	يتأكد من قدرة الطلبة على صوغ صورة مشابهة.					
	يحث الطلبة على إبراز الفائدة التي تضمنتها الصورة البلاغية المناسبة للمعنى					
	يكلف الطلبة بالواجبات المنزلية في أثناء الحصة.					
	يحرص على التحقق من قيام الطلبة بالواجبات المنزلية بأنفسهم من خلال التصحيح الذاتي لأخطائهم.					
	يوظف باستمرار نتائج التقويم في تحسين أداء الطلبة بفاعلية					
	يراعي تقدير مستويات الطلبة في الكشف عن مواهبهم في استعمال الصور البلاغية في السياق اللغوي للنص الأدبي.					
	يعمل على إعادة المعلومة غير الواضحة بمعلومة واضحة وأمثلة أخرى					
	يستخدم طرائق العروض البصرية-السمعية في تقويم مستويات الطلبة.					
	يسأل الطلبة عن الأثر الأدبي الذي تضمنه النص.					
	يناقش الطلبة في الصور البلاغية التي أعجبتهم من خلال تقصي الأسباب التي					
	يطلب من الطلبة وضع عنوان آخر للنص يتناسب ووجهة نظرهم					

كفايات أخرى تود ذكرها :

–

–

–

- **الملحق رقم(3):**

استبانة المدرسين:

استبانة مدرس اللغة العربية

السيد مدرس/مدرّسة اللغة العربية:

تحية طيبة:

بين يديك هذه الاستبانة المتصلة بكفايات مدرس اللغة العربية في المرحلة الثانوية . يرجى قراءة كل كفاية بدقة وعناية , ثم تقدير مستوى توفرها لديك وذلك بوضع إشارة √ في الحقل المناسب بالصفحات الآتية ؛علماً بأن إجابتك ستستخدم لأغراض البحث العلمي للحصول على درجة الماجستيرمن خلال رسالة بعنوان :(مدى تحقق الكفايات اللغوية في طرائق تدريس البلاغة والتذوق الأدبي ((المرحلة الثانوية)).

معنى الأرقام الموجودة من 1 إلى 5:

1	2	3	4	5
ضعيف جداً	ضعيف	متوسط	جيد	ممتاز

وشكراً لتعاونكم

الباحثة:نوار صبح

أولاً: كفايات خاصة بتخطيط الدرس						
	العبارات	درجة التحقق				
		5	4	3	2	1
أولاً: كفايات خاصة بتخطيط الدرس	أصوغ الأهداف على نحو غرض سلوكي .					
	أصوغ الأغراض السلوكية في مستويات معرفية مختلفة.					
	أربط أغراض الدرس بأهداف اللغة العربية.					
	أحرص على ربط الخبرات السابقة باللاحقة.					
	أعد أسئلة شاملة كافية , ذات صلة بموضوع الدرس.					
	أحرص على إثارة دوافع الطلبة عن طريق إظهار الفائدة من موضوع الدرس.					
	أقسم معلومات الدرس بما يتناسب وزمن الحصة باستخدام طريقة التدريس المناسبة.					

كفايات أخرى يرجى إضافتها:

-
-
-

كفايات التنفيذ						
	العبارات	درجة التحقق				
		5	4	3	2	1
كفايات التنفيذ	أختار مقدمة تثير اهتمام الطلبة بموضوع الدرس.					
	أعرض المفاهيم المادة البلاغية بتسلسل منطقي.					
	أنوع في طريقة التدريس بما يتناسب والموقف التعليمي.					
	أرتب المعاني من الكل إلى الجزء لدى تحليل النص.					
	أدرب الطلبة على تحليل الصور البلاغية الجزئية عن طريق ربطها بالمعنى الكامل للنص .					
	أربط الصورة البلاغية بالسياق اللغوي للنص الأدبي.					
	أسأل الطلبة عن مدى قدرة الصورة البلاغية على التعبير عن المعنى المباشر.					
	أوفرللطلبة فرصاً كافية للتفاعل باستخدام الحوار.					
	أدرب الطلبة على إبراز جماليات النص الأدبي.					
	أدرب الطلبة على استخدام التراكيب البلاغية في مكانها الصحيح في السياق اللغوي .					
	أبين للطلبة أثر التراكيب البلاغية بوضوح المعنى.					
	أعنى بالنص الأدبي المتكامل في تدريس البلاغة.					
	أوظف الكتاب المدرسي في أثناء سير الدرس.					
	أستعين بمراجع أدبية بسيطة محفزا الطلبة للاطلاع عليها.					
	أشجع الطلبة للاستزادة في موضوع الدرس من بعض الكتب والمراجع البسيطة المناسبة لمستواهم العلمي..					
	أعتمد طريقة السؤال بحيث يتوقع الجميع أنهم مطالبون بالإجابة.					
	أسأل الطلبة لأتحقق من مدى بلوغ المحتوى لأهدافه.					
	أتوقف عند كل فقرة بقصد تقويمها.					
	أتجنب الأسئلة التي تتطلب جواباً محدداً ب(نعم أو لا).					
	أعتمد طريقة التعلم الذاتي في التأكد من إجابات الطلبة الصحيحة.					
	أحرص على وضع الأسئلة بقالب لغوي بسيط.					
	أناقش الطلبة في الصور البلاغية التي اشتمل عليها النص من خلال(أركانها ,مناسبتها ,وظيفتها في أداء المعنى) .					

كفايات أخرى تود ذكرها :

-

-

كفايات التقويم

	العبارات	درجة التحقق				
		5	4	3	2	1
كفايات التقويم	أضع أسئلة لقياس الأغراض السلوكية للدرس.					
	أتحقق من قدرة الطلبة على تحديد التراكيب التصويرية من خلال تحديد نوعها, وتقدير قيمتها الجمالية.					
	أتأكد من قدرة الطلبة على صوغ صورة مشابهة.					
	أحث الطلبة على إبراز الفائدة التي تضمنتها الصورة البلاغية المناسبة للمعنى المقصود منها					
	أكلف الطلبة بالواجبات المنزلية في أثناء الحصة.					
	أحرص على التحقق من قيام الطلبة بالواجبات المنزلية بأنفسهم من خلال التصحيح الذاتي لأخطائهم.					
	أوظف باستمرار نتائج التقويم في تحسين أداء الطلبة بفاعلية.					
	أراعي تقدير مستويات الطلبة في الكشف عن مواهبهم في استعمال الصور البلاغية في السياق اللغوي للنص الأدبي.					
	أعمل على إعادة المعلومة غير الواضحة بمعلومة واضحة وأمثلة أخرى إضافية.					
	أستخدم طرائق العروض البصرية-السمعية في تقويم مستويات الطلبة.					
	أسأل الطلبة عن الأثر الأدبي الذي تضمنه النص.					
	أناقش الطلبة في الصور البلاغية التي أعجبتهم من خلال تقصي الأسباب التي جعلتهم يبدون إعجابهم بها.					
	أطلب من الطلبة وضع عنوان آخر للنص يتناسب ووجهة نظرهم.					

كفايات أخرى تود ذكرها:

-

-

-

- **الملحق رقم(4):**

استبانة الطلبة:

استبانة الطلبة

عزيزي الطالب/الطالبة:

أرجو الإجابة عن العبارات أدناه بدقة وموضوعية, وذلك بوضع إشارة √ في المربع المناسب.

معنى الأرقام الموجودة من 1 إلى 5:

1	2	3	4	5
ضعيف جداً	ضعيف	متوسط	جيد	ممتاز

وشكراً لتعاونكم

الباحثة

	العبارات	5	4	3	2	1
		درجة التحقق				
01	يضع المدرس أسئلة تثير انتباهي منذ بداية الحصة					
02	يقدم المدرس المعلومات بطريقة مناسبة لموضوع الدرس.					
03	يذكرني المدرس بمعلومات الدرس السابق ويبين علاقاتها مع الدرس الجديد.					
04	يبرز المدرس التراكيب التصويرية في النص ويبين جمالياتها					
05	يقدم المدرس محتوى الدرس بشكل تدريجي ومبسط					
06	يحلل المدرس الصور البلاغية في النص لوحده					
07	أشارك المدرس في تحليل الصور البلاغية في النص.					
08	يسأل المدرس عن الفرق بين التعبير البلاغي والتعبير المباشر.					
09	يربط المدرس بين مادة البلاغة ومادة الأدب .					
10	يسأل المدرس عن رأيي في النص الأدبي لغوياً .					
11	أجد النص الأدبي غامض المعنى قبل شرح المدرس .					
12	يطلب مني المدرس استخدام الصور البلاغيةفي تراكيب جديدة .					
13	يتزامن شرح المدرس للصور البلاغية وأنا أنظر إلى كتابي المدرسي.					
14	يحمل المدرس إلى الصف كتباً ومراجع غير الكتاب المدرسي.					
15	يتأكد المدرس عن طريق الأسئلة من مدى فهمي للدرس .					
16	يناقش المدرس معي الأفكار والآراء التي أدليت بها .					
17	يستنبط المدرس خلاصة الدرس بمشاركة الطلبة.					
18	يعزز المدرس إجابتي إن كانت صحيحة .					
19	يصحح المدرس إجابتي إن كانت غير صحيحة.					
20	يهتم المدرس بالواجبات المنزلية التي يطلبها مني					

– ملاحظات أخرى تود ذكرها حول تدريس البلاغة والتذوق الأدبي:

– ....

– ....

– ....

Syrian Arab Republic
Al-baath University
Faculty of Arts and Humanities
The Arabic language department

The extent of achieving the linguistic adequacy in the methods of teaching rhetoric and literary taste in the secondary school

Supervisor:
Dr. Samir Maalouf
Associate Professor in Arabic language faculty
semantics branch
Al-baath university

co- supervisor:
Dr. Mohamad Ismail
Professor in the methods of teaching and curriculums
Den of the faculty of education
Al-baath university

Prepared by
Nawar Sobh

2011 - 1432